

التربية والمجتمع

دراسات في بعض قضايا المجتمع المصري

دكتور
محمّد عبد الحليم
شكري عبد الحليم
كلية التربية - جامعة عين شمس

دكتور
عبد الفتاح أحمد هجّاج
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

١٩٧٩

اهداءات ٢٠٠١

أميمة محمود الشربيني

الإسكندرية

التربية والمجتمع

دراسات في بعض قضايا المجتمع المصري



دكتور

شكري عيَّاش هاشم

كلية التربية - جامعة عين شمس

دكتور

عبد الفتاح أحمد مجاز

كلية التربية - جامعة الإسكندرية

BIBLIOTHECA ALEXANDRINA

مكتبة الإسكندرية

١٩٧٩

محتويات الكتاب

الصفحة

مقدمة ح

الفصل الأول :

٢	المجتمع والتربية
٢	• دراسة المجتمع وعلاقتها بالتربية
٧	• أهمية دراسة المجتمع
٩	• العلوم الاجتماعية ومجالاتها
١١	• علم الاجتماع
١٥	• علم الاجتماع التربوي

الفصل الثاني :

٢١	البيئة الاجتماعية والثقافة
٢١	• مفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها
٢٣	• عناصر البيئة الاجتماعية
٢٧	• النظم والمؤسسات الاجتماعية
٣١	• التربية كنظام اجتماعي
٣٧	• المجتمع والثقافة
٤١	• الثقافة المصرية والتربية

الفصل الثالث :

٤٩	التربية والتنوير الاجتماعي
٤٩	• مفهوم التنوير الاجتماعي ومظاهره
٥٣	• عوامل التنوير الاجتماعي
٥٧	• معوقات التنوير الاجتماعي

الصفحة

- ٥٩ الحراك الاجتماعى
- ٩٧ موقف التربية من التغير الاجتماعى
- ٩٧ بعض مظاهر التغير الاجتماعى فى مصر ومضامينها التربوية

الفصل الرابع :

- ٨٤ المشكلات الاجتماعية ومناهج دراستها
- ٨٧ أهداف دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية

الفصل الخامس :

- ٩١ اتجاهات النمو السكان وحركة التعلّم فى مصر
- ٩١ اتجاهات النمو السكانى
- ٩١ ١ - العناصر الديموجرافية
- ٩٣ ٢ - العناصر الاقتصادية
- ٩٧ العلاقات المتبادلة بين النمو السكانى والتعلّم

الفصل السادس :

- ١٠٣ التربية والتنمية الريفية المتكاملة
- ١٠٦ الريف والحضر ومعايير المقارنة
- ١٠٩ واقع المجتمع الريفي المصرى
- ١١٦ دور التربية فى التنمية الريفية
- ١١٩ ١ - التخطيط على المستوى القومى
- ١٢٠ ٢ - التربية المدرسية
- ١٢٣ ٣ - إعداد المعلمين وتدريبهم
- ١٢٤ ٤ - التربية خارج المدرسة

الفصل السابع :

- ١٢٩ المطالب الاجتماعية والاقتصادية وحركة تعليم الكبار فى مصر

الصفحة

- واقع تعليم الكبار ١٣٤
- مجالات تعليم الكبار ١٣٦
- دور الجامعات في تعليم الكبار ١٣٩
- ١ - إعداد القادة ١٤٠
- ٢ - تنمية المجتمع ١٤١
- ٣ - تنمية الثقافة العامة والقومية ١٤١
- ٤ - البحث العلمى ١٤٢

الفصل الثامن :

- مشكلة الامة واستراتيجية مقترحة لمواجهتها ١٤٥
- تحليل وتقويم الجهود المبذولة لمحو الامة ١٥٠
- الوضع الراهن لمشكلة الامة ١٥٨
- الجهود المبذولة - أسباب قصورها ومنجزاتها ١٦٠
- استراتيجية مقترحة لمحو الامة ١٦٣

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

لقد أصبح ينظر إلى التربية - بمختلف إجراءاتها ووسائلها - على أنها إحدى المصادر الأساسية للقوة بالنسبة للفرد والمجتمع . . القوة بمعناها الأعم والأشمل . يفسح ذلك على كافة المجتمعات قديماً وحديثاً ، متقدماً ونامياً وإن تفاوتت درجة الاعتماد على عمليات التربية باعتبارها مصدراً للقوة . من هنا نلاحظ الاهتمام المتزايد والمطرد بالتوسع في توفير فرص التربية بشتى صورها ؛ وذلك من منطلق الإيمان بأنه كلما تمت قدرات الفرد وإمكاناته كلما أدى ذلك إلى تقدم المجتمعات وقوتها . ولعل تجارب الأمم الأكثر قوة وتقدماً في هذا الصدد تمثل الدافع الرئيسى الذى يحمل الأمم والمجتمعات الأحداث تحذو فيه حذوها معتمدة على التوسع في التعليم كما وتحسينه كيفاً . .

وهكذا أصبحنا نرى الكثير من دول ما يطلق عليه العالم الثالث تسعى جاهدة ولا سيما بعد أن تحررت سياسياً - للانطلاق في عمليات التنمية الشاملة مرتكزة في ذلك على التنمية في مجال التربية والتعليم بصفة خاصة . ولكن هذه المجتمعات النامية والآخذة بأسباب النمو كثيراً ما تواجه - في سعيها هذا - بالعديد من العقبات والمشكلات التى ليست بالضرورة ذات صبغة تعليمية بحتة وإنما عادة ما تكون مشكلات وعقبات اجتماعية بالمعنى الأعم والأشمل للكلمة .

ولعلنا لا نبالغ إذا ما قلنا أن سبيل الزاوية في أى إصلاح اجتماعى إنما يشتمل في مدى إتباع الأسلوب العلمى في التفكير والتفويض . وإن كان ذلك يصدق على الإصلاحات الاجتماعية في أية فترة زمنية ، فإنه يصدق بصفة أخص على هذه الجيود وتلك المساعي في تلك الفترة التى نعيشها والتى عادة ما تمرز إليها بالعالم المعاصر ذلك أن هذه الفترة التى أعقبت الحرب العالمية الثانية تقسم بسنوات وخصائص معينة

(ح)

إن لنا أكبر الأثر في تغير النظم والأنساق والأبنية الاجتماعية الأمر الذي نجم عنه العديد من مظاهر اختلال التوازن ؛ وبمعنى آخر المشكلات الاجتماعية . وبالإضافة إلى هذه التغيرات المتلاحقة في شق المجالات ولاسيما ذلك التزايد الهائل والمرد في أعداد البشر ، فصلا عن الساع دوائر آمالهم ومطامعهم وتطلعاتهم والتي لم تعد كما كانت في الماضي متواضعة يمكن تلبيتها بمجرد بسطة . وعليه عمدت الكثير من المجتمعات إلى إمعان الفكر للوصول إلى الحلول الملائمة لما يراجهها من صعاب ومشكلات ، ومن ثم شهد عالمنا المعاصر - ولا زال - تراكبا هائلا في المعرفة الإنسانية كما وكيفيا وفي شق مجالاتها وخطوبها سواء على المستوى النظري أو التطبيقي . من هنا أطلق على عصرنا هذا عصر العلم والتكنولوجيا ، وبعبارة أخرى دأب الإنسان في صورته الفردية أو الجمعية - بصفة عامة - إلى استخدام الأسلوب العلمي فكرا وتطبيقا في معالجة مشكلاته .

والترية - كعملية وعارسة - موضوعها الإنسان في صورته الاجتماعية تستند إلى أصول وقواعد وتحكمها نظريات وأسايب تستند إلى أسس علمية . وليس من شك في أن عملية الترية - في مختلف أنماط المجتمعات - تستهدف في المقام الأول إسماع الفرد والارتقاء بالمجتمع . وعليه فالعلاقة وثيقة بين الترية والمجتمع بكل ما يمثل من حركة وأداء ونظم دنيوية وظواهر ومشكلات وما إلى ذلك من مكونات .

ومذا الكتاب هو في حقيقة الأمر محاولة لتوضيح العلاقة بين الترية كأحد العظم الاجتماعية والمجتمع ككل ، وكيف أن النظام التربوي ومؤسساته ونفعاياته هو في الواقع يحتاج ظروف وأبعاد اجتماعية معينة . هذا إلى تأكيد أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به الترية كنظام اجتماعي في مواجهة العديد من نواحي القصور والمشكلات التي يعاني منها المجتمع بصورة عامة . ولعل ما نود أن نؤكد عليه في هذا الكتاب هو أن النظرة العلمية إلى الأمور واتباع المنهج العلمي في الدراسة مما الركيزة الأساسية التي عن طريقها يمكن للترية أن تسهم في علاج مشكلات المجتمع .

وعليه فإن القارىء يلمس أن الكتاب حوى بين دفتيه دراسة تحليلية تشمل الإطار النظرى لما يعقبه من دراسات تطبيقية بجملة نماذج بارزة للشكلات التي يعانى منها مجتمعنا المصرى ودور التربية بمؤسساتها فى مواجهة تلك المشكلات .

وعلى ذلك تقسم هذه الدراسة إلى قسمين :

القسم الأول (الفصول الأربعة الأولى) . الإطار النظرى للدراسة وقام بأعداده الدكتور عبد الفتاح حجاج وتعرض فيه لما يأتى :

— دراسة المجتمع وماهيته وكذا العلاقة الوثيقة بين دراسة المجتمع والتربية .
والعوامل والقوى التي تبهم دراسة المجتمع على جانب ملبوس من الأهمية لاسيما بالنسبة للعاملين فى الحقل التربوى . هذا وحيث إن العلوم الاجتماعية هى المجالات الأساسية التي يدرس المجتمع من خلالها لذلك حرصنا على التعريف بأبرز هذه العلوم وبمجالاتها ووسائلها بالتربية . ومن بين هذه المجموعة من العلوم أولينا علم الاجتماع اهتماما خاصا فى هذه الدراسة باعتباره يمثل الأداة الأساسية لدراسة المجتمع بكافة مظاهره . وفى نهاية الفصل أوردنا جزءا من الدراسة عن علم الاجتماع التربوى بوصفه ذلك الفرع من علم الاجتماع الذى يهتم بقضايا التربية فى علاقتها بالمجتمع بصفة خاصة .

— دراسة البيئة الاجتماعية فى علاقتها بالثقافة . ومن هنا يناقش فى البداية مفهوم البيئة الاجتماعية ووظائفها ، ثم يعرض بالتحليل عناصر البيئة الاجتماعية ومكوناتها ، توطئة لكثير على العنصر البارز فيها وسعى به النظم والمؤسسات الاجتماعية . هذا ومن بين النظم الاجتماعية الأساسية والتي توليها هذه الدراسة اهتماما أكبر دراسة التربية كنظام اجتماعى وذلك بهدف توضيح الدور الذى تلعبه التربية فى تطوير البناء الاجتماعى . وحيث أن دراستنا هذه تهتم فى المقام الأول بالمجتمع المصرى ومشكلاته . كذلك توحيتم دراسة العلاقة بين المجتمع وثقافته ودور التربية فى تطوير النظم الثقافية فى مصر .

— دراسة التربية وعلاقتها بالتغير الاجتماعى ، فيناقش مفهوم التغير الاجتماعى

(ى)

ومظاهره ، ثم ينتقل لدراسة عوامل ومعوقات التغير الاجتماعى ، وكذا يناقش ظاهرة الحراك الاجتماعى ، مفهومه وعوامله وأثره فى البناء الاجتماعى . مع التركيز على موقف التربية من التغير الاجتماعى تمهيدا لدراسة مظاهر التغير الاجتماعى فى مصر ومضايها التربوية

— دراسة مفهوم المشكلات الاجتماعية ومناهج دراستها وأهداف هذه الدراسة .

القسم الثانى (من الفصل الخامس إلى الثامن) ويتضمن مجموعة من الدراسات التطبيقية محورها بعض المشكلات التى يواجهها مجتمعنا المصرى ، وموقف التربية بأنظمتها وأجهزتها ووسائلها منها . وقام بإعدادها الدكتور شكرى عباس حليم ، وتعرض فيه لما يأتى :

— قضية السكان والتحديات التى تطرحها بالنسبة للتنمية ، وموقف التربية من مشكلة الانفجار السكانى فى مصر .

— دراسة تحليلية ناقدة لقضية التنمية الريفية ودور التربية فى تحقيقها .

— دراستان متكاملتان عن قضية تعليم الكبار فى مصر بصفة عامة ومشكلة الأمية وأثارها الاقتصادية والاجتماعية مع وضع عناصر استراتيجية مقترحة لمواجهة المشكلة .

وهذا الكتاب إذ تقدم للقارئ عامة والباحثين بمجالات الدراسات الإنسانية عموما والاجتماعية والتربوية بوجه خاص ، ليرى أن نكون قد وقفنا فى التعريف بهذه الميادين ، وكنا نكون قد أسهمنا فى خدمة جمهور قراء فى هذا المجال والطلاب المهتمين بمثل هذه الدراسات . وعلى الله قصد السبيل وبه التوفيق .

الفصل الأول

المجتمع والتنمية

أقصد أصبح السعى لتحقيق التنمية الشاملة سمة أساسية من سمات المجتمعات التي تفقد التقدم والارتقاء أو المزيد منه . وفي سبيل هذا عادة ما تواجه المجتمعات بالعديد من التحديات والصعوبات التي ينبغي عليها أن تجد لها الحلول الملائمة لمواجهةها . ومن الملاحظ — أيضاً — أن مثل تلك المساعي والجهود تصطبغ — في العادة — بالصبغة العلية . وبعبارة أخرى فإن منطلقها هو دراسة المجتمع دراسة عليية منظمة دقيقة بما يتضمنه من تفاصيل وعلاقات ومكونات بهدف التوصل إلى أنسب السبل لتغلب على معوقات التنمية في شتى المجالات .

هذا وليس من شك في أن نجاح الجهود التي ترمى إلى تحقيق التنمية في صورتها الشاملة المتكاملة يتوقف — إلى حد بعيد — على المواءمة الاجتماعية والثقافية التي تسود المجتمع . وبعبارة أخرى فإن الجهود المبذولة لتحقيق التنمية تتأثر — بصورة واضحة — بالآوضاع الاجتماعية ، وما يسود المجتمع من ظاهرات . وفي الجملة فإن يمكن القول أن تحقيق أهداف التنمية الشاملة (اجتماعية ، اقتصادية ، سياسية فكرية ... إلخ) ومن يمدى إقامة مشروعاتها على أسس عليية ، مدروسة . وفي ذلك فإن التخطيط هو النظم المتبع في الترجمة الواقعية لاتباع الأسلوب العلمي في دراسة المجتمع وأوضاعه وواقعة وصولاً إلى تحقيق الأهداف المأمولة في شتى المجالات . والتخطيط — من هذا المنظور — عملية عليية يمكن إجرائها في التعرف على الواقع الاجتماعي وأبعاده ، وكذا حصر الإسكانات والقرى المؤثرة على الجهود المبذولة والأهداف المأمولة ، ثم فهم العلاقات المختلفة بين مكونات هذا الواقع تمهيداً لتغييره إلى الأفضل ، ثم تقدير الاحتمالات التي يمكن أن تنجم عن التغيير ومحاولة ضبطه ..

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن فصل جوانب التنمية بعضها عن بعض أو محاولة تحقيق النمو الاقتصادي دون البدء بتنمية الموارد البشرية عن طريق التربية إنما هو جهد لا جدوى من وراءه . أي أن المجتمع لا يستطيع تحقيق أهداف التنمية الشاملة إلا إذا اتخذ من التربية بإجراءاتها المختلفة ووسائلها ومؤسساتها المتعددة ركيزة فعالة تفضي إلى وصول نتائج جهود التنمية إلى أعماق المجتمع .

هذا ولعل من الملاحظ أن التربية باعتبارها عملية اجتماعية تستهدف تحقيق أقصى نمو ممكن للإنسان الفرد يتم بالشمول والتكامل بما يؤدي إلى تكييفه مع ذاته ومع مجتمعه ، على عملية تنموية بالدرجة الأولى . وبعبارة أخرى يمكن القول أن إذا كانت التنمية الشاملة لتحقيق التقدم والارتقاء الاجتماعي هي القضية الأساسية التي تشغل بال كافة القوي في شتى المجتمعات ، فإن المنطلق الأساسي لتحقيق أهدافها إنما يتمثل في الاهتمام بتنمية الموارد البشرية عن طريق التربية على أسس علمية سليمة تأخذ في اعتبارها خصائص المجتمع الذي تتم فيه هذه العملية بأبعادها وسبلها . وعليه فإن الدراسة العلمية للمجتمع ، بما هيته ومكوناته ونظمه وعلاقة التربية بذلك كله هي مفتاح فهم المجتمع ومشكلاته وتحديد موقف التربية والفاعلين عليها من حركة المجتمع للإسهام في تطويره وتقدمه .

دراسة المجتمع وعلاقتها بالتربية :

لقد تعاونت الآراء بصورة ملحوظة حول مفهوم « المجتمع » Society ، فنظر إليه بعض المفكرين والفلاسفة قديما على أنه مرادف لمفهوم « النوع الإنساني » Mankind ، ونظر إليه البعض باعتباره مجموعة الأفراد Group of Individuals الذين يحلون في بقعة معينة بصرف النظر عن الروابط بينهم . أما في الوقت الحاضر فيرى فريق من المتخصصين في هذه الدراسات أن كلمة « مجتمع » يجب أن تقتصر استخدامها على المجموعة من الأفراد الذين تربطهم وحدة ثقافية Cultural Group وتطلق كلمة « مجتمع » الآن على مجموعة الأفراد الذين تربطهم صلات وأهداف مشتركة دائمة ترتب عليها وجود تفاعلات وعلامات متبادلة بينهم بالمفهوم

الاجتماعى Social Interactions . وعليه فان لفظة المجتمع يمكن إطلاقها على مجموعة الأفراد الذين ينتمون إلى بيئة طبيعية معينة ويربطهم تاريخ ومصالح وأهداف مشتركة ، فضلا عن انماط من العلاقات الإنسانية المتداخلة .

وبصرف النظر عن مجالات اهتمام الفرد ومناشطه ومدى قوة أو ضعف نزعاته الاجتماعية أو الانتمائية إلا أنه في المحصلة النهائية فرد في مجتمع مرحلة يباين أفساروه علاقات اجتماعية . وتلك هي بؤرة كافة مناسط الأفراد في المجتمع ^(١) .

هذا ويدل على أن تأخذ في الاعتبار عند مناقشة الحقائق والظواهر الاجتماعية أن العلاقات الاجتماعية تتميز بالكلية ومن ثم لا يمكن مناقشة جانب واحد منفصلا عن بقية جوانب دراسة المجتمع . وبالإضافة إلى ذلك فإن أحد المتطلبات الأساسية لدراسة المجتمع وجوب النظر إليه باعتباره ديناميا وليس شيئا جامدا ، إذ أنه عبارة عن مجموعة من الأفراد أو التجمع ثما نتيجة وعى وإدراك أعضائه لتخط حياتهم وتوحدوا فيما بينهم من خلال مجموعة من الأهداف والقيم ^(٢) .

هل أنه يجب عند دراسة المجتمع دراسة عليية الأخذ في الاعتبار التعرف على العامل الرئيسى فيه وتعنى به السكان (الأفراد) من حيث عددهم وخصائصهم ، وكذا التعرف على البيئة الطبيعية التى يتخذونها مسرحا لمعيشتهم وتفاعلاتهم . وعليه فان عدم الاهتمام بعامل البيئة ومساحة الأرض وعدد السكان وخصائصهم فى الدراسة الاجتماعية لما يودى إلى الوقوع فى أخطاء جسيمة إذا تجاوزنا دائرة الدراسة النظرية إلى الناحية العملية . ولكي نسوق مثلا على ذلك النظام السياسى الذى كان مطبقا فى المجتمعات الإغريقية القديمة (المدن الدول) لا يمكن اقتباسه وتطبيقه حرفيا — باعتباره نظاما مثاليا — فى المجتمعات الحديثة حيث مساحتها أكبر وعدد السكان أكثر ، الأمر الذى ينجم عنه تشعب فى الصلات بين الأفراد وتمتد فى العلاقات الاجتماعية .

ومن الأمور الهامة التى يغفل عنها أبحاثها أيضا عند دراسة المجتمع دراسة عليية التعرف على مدى تماثل مكونات المجتمع أو اختلافها . فالعلاقات الاجتماعية

تأثير وتتخذ أشكالاً مختلفة وفقاً لانتباهات الأفراد وخصائصهم وأصولهم . وليس من شك في أن مراعاة أمر كهذا لما يسهم في تفسير فهم ظواهر المجتمع ومشكلاته وصولاً إلى إصلاحها وعلاجها .

بالإضافة إلى ذلك فإن هناك شروط يجب توفرها لتشكوين المجتمع وتتضمن في أن يسيّر أفرادها وفق قواعد وقوانين تنظم معيشتهم وأن يرتبط بينهم قيم ومفاهيم ومعايير خاصة ، هذا فضلاً عن ارتباطاتهم الخاضعة لقوة معينة هي مظهر السلطة ، Authority في المجتمع . وعلى هذا الأساس يمكن القول أن المجتمع ينظم طائفة من الناس يخضعون لسلطة واحدة تجمع بينهم قيم ومفاهيم وطبقات وتقاليده ونظم مشتركة ، وهذه مما يطلق عليها اسم الظواهر الاجتماعية Social Phenomena . ومن - بهذا المفهوم - تؤدي إلى توافق Conformity في أنماط التفكير والسلوك العام .

ومن خصائص الظاهرة الاجتماعية أنها تقوم في الأصل على التقاليد أو المحاكاة بالإضافة إلى كونها عامة بالنسبة لمجتمع معين سواء كان هذا المجتمع صغيراً أو كبيراً . والتوافق في الظواهر الاجتماعية ينجم عن عملية التطبيع الاجتماعي Socialization والتي ينتج عنها توارث الأجيال السابقة الأجيال اللاحقة مفاهيمها وقيمها وأنماط تفكيرها . وتجدر الإشارة في مجموعها هي الأداة التي تتم بها عملية التطبيع الاجتماعي القائمة والصاب والتي من خلالها يمكنهم الاندماج في حياة الجماعة . على أن تلمح الصغار تنشئة اجتماعية في إطار مفاهيم وقيم الأجيال الأسبق لا تسمى تلقينهم مكنونات التراث الثقافي أو نقله للأجيال ، بل أن التقيض هو الصحيح إذ أن المجتمعات - عادة - كالكائنات الحية تلتهم بالحياة والاستمرار الدينامي Dynamic Continuity . وهذا هو ما يدفع بالمجتمع إلى النمو والتطور وأن يكن بصورة تدريجية غير ملحوظة . ومن خصائص التطور هذه الصورة أنه لا يذهب بمالم السات المميز للمجتمع وبمادة أخرى فإن التقاليد ليست بالضرورة حاجاتاً للتطور ، كما أن التطور لا يقتضي على التقاليد (٣٦) .

وبما تمحدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن البعض يرى عدم إمكانية إخضاع المجتمع للدراسة العلمية الدقيقة مستثنين في ذلك إلى تمقّد الظواهر الاجتماعية ، وعدم إمكانية إخضاعها للملاحظة والتجريب ، ولكن ذلك إدعاء مردود عليه . فلدّى دراستنا للمجتمع دراسة تفصيلية فانه يمكن أن ندين أن ظواهر المجتمع بسيطة وأن كل ما هناك أن ليست لدينا وسائل دقيقة لقياس هذه الظواهر . بالإضافة إلى ذلك فإن مثل هذه الظواهر يمكن أن تتكرر في مجتمعات متباعدة عما يدل على أنها ليست ذاتية . ولقد أثبتت بعض الدراسات الاجتماعية — علاوة على ذلك — إمكانية التجريب والتوصل إلى نتائج دقيقة في مجالات دراسة المجتمع شأنها في ذلك شأن العلوم الطبيعية وإن اختلفت وسائل البحث . وعليه يمكن القول بأن الظواهر الاجتماعية يمكن إخضاعها للدراسة العلمية وصولاً إلى قوانين تسمح بنوع من التنبؤ بالجماعات هذه الظواهر .

وهذا يعني أنه إذا ما أمكننا وصف الظواهر والمشكلات الاجتماعية بدقة ، بالتنبؤ بآثار النشاط الاجتماعي ، فأننا نستطيع توجيه البحوث نحو الأمور التي تهدف إلى سلام الإنسان وأمنه ، وكذا إلى تحسين أوضاعه الفردية والاجتماعية^(١) . ولعل الخطوة الأولى في النهوض بمحتوى الفرد هي فهمه العميق لمجتمعه ، الأمر الذي يتعين عليه منه أن يدرس مجتمعه بشيء من العمق . وعليه فإن الرأي القائل بأنه من خلال دراستنا لمجتمعنا إنما ندرس أنفسنا وأى له وجهاته وعاداته .

وعليها لرأى جورج ميد ، George H. Mead ، فإن الشخصية ليست بالكيان الميتافيزيقي فهي في الواقع تسبح من السلوك والاستجابة التي تتحقق خلال الزمن وهي — كذلك — ليست نظرية أو فرضية أو مكتسب بال ميلاد ، إنما يتم بناؤها من خلال الخبرات وتكتسب ماهيتها كاستجابة للبيئة الاجتماعية التي توضع فيها والخروج عليها .

ومن وجهة نظر Mead فإن التربية كان ينظر إليها باعتبارها مسألة تميّز وحدة التراث الثقافي وتدعيم ذلك النمو المفرد له من خلال التفاعلات الاجتماعية .

وعليه تصبح دراسة التفاعلات الاجتماعية بالتفصيل على جانب كبير من الأهمية للبهتمين بالتربية .

— أما أميل دروكايم ، فلقد رأى أن التربية نظام اجتماعي ، وتمثل وجهة نظره في أن الجميع ككل — بل كل — وسط اجتماعي محدد هو الذي يحدد المثل التي تسعى التربية لتحقيقها ، ويستطيع المجتمع أن يستمر في الوجود إذا ما توفر بين أعضائه حد كاف من التجانس ؛ والتربية تعمل على إبقاء وتدعيم ذلك التجانس بثبتت أوجه الشبه الأساسية بين الأطفال والتي تتطلبها الحياة الاجتماعية وذلك منذ البداية . ولكن — من ناحية أخرى — فإنه بدون قدر من التفاوت والاختلاف فإن التعاون يصبح مستحيلا ، والتربية تحقق هذا التنوع لأنها بطبيعتها متنوعة ومتخصصة .

— ومن المربين المحدثين الذين أولوا عناية ملحوظة للعلاقة بين التربية والمجتمع « جون ديوى » الذي نادى بوجوب تريض المتعلم لمواقف حياتية كذلك التي يمر بها في المجتمع ، ولقد كان ديوى يرى أن المؤسسة التعليمية ما هي في حقيقة الأمر إلا مجتمع في صورة مصغرة أو مجتمع مصغر يمسك تفاعلات المجتمع الأكبر الذي يسمى على المدى الطويل إلى تحسين وتقديم هذا المجتمع . ولقد أكد ديوى أن حجر الزاوية في تدعيم العلاقة بين المجتمع والفرد والمؤسسات التعليمية هو دراسة كل منها وأنماط التفاعلات فيها ومظاهرها دراسة علمية سليمة .

— أما « كارل مانتايم » فيرى اهتمامه في السعي لتشخيص نوع المجتمع أي دراسته إلى القاءه بأن العملية التربوية لا يمكن أن تتم في فراغ وإنما هي عملية اجتماعية بمعنى أن المجتمع بكل ما يمثله يترك بصماته على هذه العملية ومضامرها ومؤسساتها . ولذلك فمن طريق تحليل المجتمع وتصنيف ظواهره ومشكلاته يمكن التوصل إلى تخطيط سليم للبرامج التعليمية التي تؤدي إلى مجتمع أفضل (٥) .

وخلاصة القول إن الإنسان يتم تشكيله بواسطة المجتمع ، والمجتمع يتم تشكيله بواسطة الإنسان (٦) ، وأن التربية هي أحد النظم الاجتماعية التي تحقق حركة

المجتمع ، ولكي نحصل على صورة دقيقة لهذه العملية يجب أن ننظر إلى الصورة الكلية للتأثير المتبادل بين التربية والمجتمع .

أهمية دراسة المجتمع :

لعل من أبرز الدواعي التي تدفع إلى اهتمام الفرد بدراسة مجتمعه والتعرف على خصائصه تلك التغيرات الملحوسة التي طرأت على المجتمعات الحديثة والتي يمثل أهمها فيما يلي :

١ - التطورات العلمية والتكنولوجية : لقد شهد عالمنا الحديث والمهاصر تقدماً هائلاً في مجال العلم ليس من حيث المحتوى المعرفي لحسب ولكن أيضاً من حيث تنوع الأساليب العلمية في التفكير والأخذ بمضامينه من ملاحظة وتجريب وتحليل وتنبؤ وصولاً إلى السيطرة على موارد الطبيعة والكشف عن إمكاناتها واستثمارها .

واقْد أدى الأخذ بالأسلوب العلمي إلى تحرر الأفراد والمجتمعات الحديثة من سطوة التقاليد والقوى الغيبية التي كانت تمثل عائقاً يحول دون انطلاقه في سبيل التقدم ومن ثم أدت في كثير من الأحوال إلى الجحود .

ووثيق الصلة بالتفكير العلمي السعي لتطبيق نتائج هذا التفكير والمعرفة العلمية في مجالات الحياة المختلفة أو ما اصطلاحاً على تسميته بالتكنولوجيا . وهذا ولقد أدى التطبيق العلمي إلى نشاط حركة الكشف والاختراع وانتشار التصنيع والتقدم الملوس في وسائل النقل والمواصلات . وكلها أمور أدت إلى تغيير الظروف المادية لحياة الإنسان ومن ثم أسس التنظيمات الاجتماعية والاقتصادية . هذا ومن الأمور المسلم بها أن التطورات العلمية والتكنولوجية لها آثار اجتماعية بعيدة المدى في مجال الحياة الإنسانية والعلاقات بين الأفراد وسلوكهم . فلقد أدى التصنيع مثلاً ولا سيما الصناعات الثقيلة إلى الضخامة في الإنتاج ووفره وإلى التخصص الدقيق وإلى ارتفاع مستويات معيشة الأفراد وتعقد مطالبهم وزيادة مطامعهم

كذلك فإن الاتجاه نحو الاستقرار في أقاليم هجرانية مدنية كنتيجة للتصنيع أدى إلى ارتفاع مستوى العمل وتعدد موارثه وأنواعه، كذا ظهور مشكلات علاقات الإنتاج، وتغيرات ملموسة في شتى النظم الاجتماعية . وكرد فعل لهذه التغيرات فالتدريج عن ذلك كله زعزعة أنماط من العلاقات الاجتماعية وإنعيار قيم عتيقة وحلول غيرها تلائم التغيرات في الحياة المادية .

٢ - انتشار المبادئ الديمقراطية : لقد كان للتطورات العلمية والتكنولوجية وما ترتب عليها من تحديث المجتمعات وازدياد عمقها وتغير أنماط التفاعلات الاجتماعية بها أكبر الأثر في الأخذ بالاتجاهات الديمقراطية التي أكدت قيمة الفرد والجماعة في تقرير أمورها ومصائرهما . ولعل ما شهده عالمنا المعاصر — في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية — من ثورات شعبية حمت معظم أرجاء العالم لاسيما ما يطلق عليه العالم النامي إنما تفجر بوضوح إلى سيادة تلك النظرة الجديدة إلى الحياة الاجتماعية ومقوماتها وأساليبها .

ولقد نجم من هذه الثورات الشعبية انهيار قيم قديمة وتطوُّر جديدة، منها، بالإضافة إلى التغيرات الملموسة في البناء الاجتماعي باختلاف نظم قديمة بالية كظام الانقطاع والنظم الاحتكارية وقيام النظم الاشتراكية التي تهدف إلى رفاهية الإنسان وتحقيق العدالة الاجتماعية ومن ثم تدعيم الاتجاه الديمقراطي .

٣ - نمو القوميات : يعتبر الاتجاه القومي تعبيراً عن وعي الإنسان بإنسانيته إلى جماعة معينة كما أنه تعبير عن قدرة هذه الجماعة على صياغة وحسب ظروف حياتها الاجتماعية كذا فإن هذا الاتجاه يعد بمثابة القوة التي تبرز في تشكيل وتوجيه اتجاهات وآراء الأفراد والجماعات ذلك أن القومية تتضمن فكرة الجماعة عن نفسها وتحديد موقعها من غيرها من الجماعات في ضوء ما تكسبه للأخر إذا ما بنى (تقابل جنوكة عامة وما يوجد بين أفرادها من روابط وما يجمعهم من مفاهيم مشتركة ، وعليه يمكن القول أن القومية توفر للأفراد أطواراً يحققون من خلالها حاجاتهم إلى الأمن والاتقاء والولاء .

هذا ولقد أدى نمو الوعي الاجتماعي إلى أطوار الاتجاه نحو تمييز مفهوم

القومية والاستعصاء به الأمر الذي أدى بدوره إلى روكيات اجتماعية وسياسية جديدة واحتدام الصراع بين الاتجاهات التحررية والاتجاهات المحافظة الرجعية ، وعليه فإن نمو القوميات يعتبر سبيلاً أساسياً إلى أحداث التغيير في شتى المجالات الفكرية السياسية والاجتماعية والاقتصادية^(١) .

خلاصة القول أنه — وفي عصرنا الراهن الذي يتميز بسرعة التغيير في شتى المجالات وتمدد انماط العلاقات في أغلب المجتمعات — يعتبر الأخذ بالأسلوب العلمي من مساح وتشتيع وتحليل للظواهر والمشكلات الاجتماعية والتنبؤ بمساراتها وعواقبها المنطقية الرئيسية للتمتمة الاجتماعية

وليس من شك في أن سائر فروع المعرفة تسهم في تحقيق هذا الهدف ، وما يهنا في هذا المجال من الدراسة مجموعة العلوم التي تعرف بالعلوم الاجتماعية والتي تتخذ — بصورة عامة — من المجتمع وأفراده مجالاً أساسياً لدراساتها .

العلوم الاجتماعية ومجالاتها :

أن التمييز بين ميادين الدراسة المختلفة في العلوم الاجتماعية أمر صعب ، نظراً لتداخلها ، حيث أن جميعها تبحث في سلوك الإنسان ولعاطة في المجتمع .

— ولعل من مبررات تقسيم العلوم الاجتماعية إلى فروع متعددة تسهيل دراسة الظواهر المختلفة لأوجه نشاط الإنسان . ورغم ضرورة إدراكنا للعقابك وتداخل أنشطة الإنسان إلا أن ما يحد العلوم الاجتماعية بعضها عن بعض هو الجانب المعين الذي يتخذ كل منها للتركيز عليه في الدراسة . فمجر اهتمام علم الاجتماع — على سبيل المثال — هو العلاقات بين النظم والمنظمات ومسبب الموضوعات التي يدرس لها بالدراسة البناء والتنظيم الاجتماعي والتفاعل بين الجماعات ووسائل الضبط الاجتماعي وعمليات التغيير الاجتماعي . وما إلى ذلك .

— ومن ناحية أخرى نجد علم دراسة الإنسان Anthropology يدرس الفرد في ضوء التفاعلات الاجتماعية والثقافية أي الإنسان في ثقافته ، أي أن علم

الاجتماع وعلم دراسة الإنسان يتقسمان اهتمامات مشتركة وغالباً ما يتعرضان لدراسة نفس الاشكلات ولو أن المشتغلين بالانثروبولوجيا يزعمون أنهم حسلي خلاف المتخصصين في الاجتماع يهتمون بدراسة الفرد في حد ذاته بغض النظر عن الخلفية الطبيعية أو الاجتماعية التي يدرس فيها في إطار نظره شاملة للجمتمع بينما يركز علم الاجتماع على دراسة الظواهر الاجتماعية مستقلة نسبياً .

— وينتمى علم النفس أيضاً للعلوم الاجتماعية وأن يكن مجال تركيزه واهتمامه هو سلوك الفرد وعلاقة ذلك بسلوك الأفراد الآخرين . وحيث أنه من المتعذر عزل النواحي السلوكية للفرد عما يحيط به من مؤثرات فإن علم النفس يتعرض لدراسة مظاهر متباينة للعلاقات الاجتماعية في منوه سلوك الأفراد . ولعل من أبرز فروع علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي الذي يهتم بدراسة رد فعل الفرد وبخبراته والتغيرات التي تطرأ عليه ونموه النفسي كجزء من العناية الاجتماعية .

— بالإضافة إلى ذلك فإن بعض أساليب علم الإحصاء — وأن بدا أنها تنتمي إلى العلوم البحتة إلا أنها — تستخدم في العلوم الاجتماعية على أساس أن الظواهر التي تعرض لها هذه العلوم بالدراسة ظواهر عديدة ولدقة مسحها أو تحليلها ينبغي التعبير عنها كياً وبالارقام . هذا ولو أن الإحصاء من هذا المنظور يعتبر وسيلة للبحث في العلوم الاجتماعية والتي تهدف إلى أحداث التغيرات المقصودة .

وهكذا يمكن القول أن استخدام الأساليب الإحصائية في مجالات العلوم الاجتماعية يمكننا من التوصل إلى القوانين التي نسمع بالتنبؤ بالتغيرات المستقبلية، بالإضافة إلى ضبط وتوجيه مسار هذه التغيرات .

معنى هذا — أن دائرة العلوم الاجتماعية تتسع لتشمل العديد من مجالات الدراسة : الاقتصاد والعلوم السياسية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وما إلى ذلك .

وما يهتاف بهذا المقام هو أن نؤكد على أن التربية كعلم أو ميدان تطبيقي تقتضي إلى مجموعة العلوم الاجتماعية إذ أنهم تهتم بدراسة الأساليب التي تهدف إلى

مساعدة الفرد على النمو المتكامل في إطار اجتماعي . ومن هذا المنظور فإن الآلة الأساسية لعملية التربية أنها اجتماعية بمعنى أنها عملية تطبيع اجتماعي في المقام الأول وسعي لتحقيق أهداف العملية التربوية بما يتواءم مع حركة نمو المجتمع وتطوره فإن دراسة التربية تعتمد إلى استخدام نتائج العلوم الاجتماعية الأخرى .

علم الاجتماع : موضوعه وأغراضه :

يمكن القول أن علم الاجتماع هو العلم الذي يدرس الإنسان في صورته الجمية وعلاقاته بالبيئة المحيطة به . وحيث أن الإنسان يميل بطبيعته إلى العيش في جماعة وما يترتب على ذلك من علاقات اجتماعية ، فإن علم الاجتماع يتصدى لدراسة العلاقات وتطوُّرها التي تنشأ عن هذا التفاعل . وقد تكون الظواهر الاجتماعية لقوية أو تشريعية أو أخلاقية أو دينية أو اقتصادية أو تربوية ... الخ .

هذا وما تجدد الإشارة إليه في هذا السياق تحديد مفهوم الظاهرة الاجتماعية وخصائصها . ويقصد بالظاهرة الاجتماعية — كأحد أركان دراسة علم الاجتماع ، نماذج العمل والتفكير والاحساس التي تسود مجتمعا من المجتمعات ، والتي يجد الأفراد أنفسهم مجبرين على اتباعها في عملهم وتفكيرهم ، ، وبما تجدد ملاحظته أن هذه النماذج منشؤها أفراد المجتمع في تفاعلهم مما يؤدي إلى وجود ما يعرف بالمقل الجمعي Group Mind والذي هو مصدر الأفكار والمشاعر والظواهر الاجتماعية .

والظاهرة الاجتماعية — بهذا المفهوم — خصائص لعل من أبرزها أنها ليست فردية بل هي من صنع الجماعة ، وعليه فهي تتسم بالجبر والارتم ، ذلك الذي نطلق عليه عادة النمط الاجتماعي Social Pressure . وتتنازع الظاهرة الاجتماعية بأنها عامة ومنشأة ، يشارك فيها غالبية أفراد المجتمع . كما وأنها سابقة في وجودها على وجود الفرد . ومن هنا فإنه حينما يولد الطفل تنطلق الأسرة حيا له بما لسميه التطبيع الاجتماعي Socialization بمعنى تنشئته نشأة المرفوب فيها وفقا للوضع والأساليب والقواعد الاجتماعية المتعارف عليها . فالظاهرة الاجتماعية إذن ظاهرة مكتسبة وليست فطرية ، ويترتب على انتقالها من جيل إلى آخر تمرسها لتفكير بسبب تماثل الأجيال المتعاقبة وما ينتج عن ذلك من تعديل في الظاهرة أو بروزها .

ظواهر جديدة أو تقنيات جذرية يكون من شأنها تغيير في المجتمع ، ومن ثم تغير في ظواهره الاجتماعية .

هذا وتسمى الظواهر الاجتماعية أيضاً بترابطها ، بمعنى أنه من الخطأ اختراع ظاهرة بمجرد ما للدراسة دون النظر إلى مدى تأثيرها بغيرها من الظواهر وأماورها فيها . وأخيراً ، فإن الظاهرة الاجتماعية تتميز بموضوعيتها وشيئيتها ، فلم الاجتماع يدرس الظواهر باعتبارها أشياء خارجة عن ذوات الأفراد . وهذا يتفق مع ما ذهب إليه دور كايم من أن الظواهر الاجتماعية عبارة عن أشياء ، ويجب أن تدرس على أنها كذلك . والشئ هو كل ما يمكن دراسته من الخارج ، ويتخضع للمشاهدة والملاحظة والتجريب ، ويتضمن ذلك أن دراسة الظواهر الاجتماعية يتعين أن تكون بمنأى عن كل خبراتنا وتصوراتنا ومعتقداتنا الذاتية السابقة . كما معنى أيضاً ألا تأخذ من حياتنا الحاضرة إطاراً مرجعياً لندرس الظاهرة بالرجوع إليه بما يوفر حصر الموضوعية لدراسة الظاهرة .

وعلى هذا ، فإن موضوع علم الاجتماع هو : دراسة المجتمع في ظواهره ونظمه وبلبته والعلاقات بين أفراد دراسة علمية وصفية تحليلية الغرض منها الوصول إلى الوظيفة الاجتماعية التي تؤديها هذه الظواهر والنظم والقوانين التي تحكمها^(٨) . وبصورة أخرى فإنه يمكن القول أن ميادين علم الاجتماع كثيرة لدرجة أن مجال بحثها ودراساتها هو النشاط البشري بشكل ما يتضمنه من علاقات اجتماعية . ويمزج تقسيم علم الاجتماع إلى فروع وموضوعات أصغر إلى ذلك التفاوت في خلفية النشاط والذات الاجتماعى .

أما فيما يتعلق بالأفراض التي يهدف إليها علم الاجتماع من وراء دراسة المجتمع وظواهره ونظمه ومكوناته ، فيمكن تقسيمها إلى نوعين من الأفراض :

أولاً : الأفراض النظرية : والتي يمثل أبرزها فيما يلي :

— التعرف على طبيعة الحقائق الاجتماعية وما يتعلق بها وصولاً إلى معرفة خصائصها والأسس التي ترتكز إليها .

— دراسة الظواهر الاجتماعية وتطورها وتباينها باختلاف الأزمنة والجماعات كسبيل للكشف عن ديناميات المجتمعات والقوى التي تؤثر في تطورها وتقديمها .

— دراسة العلاقات الاجتماعية بين ظواهر المجتمع ونظمه ومدى تأثير ذلك على الأفراد ، وكذا دراسة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد بعضهم والبعض الآخر بما يؤدي إلى إتاحة الفرصة لتمدّد التفاعل والعلاقات بين الأفراد من شأنها العمل على تماسك البناء الاجتماعي وتقويته .

— السعي لمعرفة وظائف الظواهر والنظم الاجتماعي والوقوف على مدى العلاقة بين تطورها وتطور الحياة الاجتماعية بصفة عامة .

— محاولة التوصل إلى القوانين الاجتماعية التي تحكم ظواهر المجتمع ونظمه والعلاقة بين مكوناته ، الأمر الذي لا يتأتى إلا بالدراسة العلمية الدقيقة .

هذا وما تجسّد ملاحظته أن الفرضين الآخرين هما أكثر تلك الأغراض النظرية حيوية وأولاهما بالاهتمام ، من منطلق أن الغاية الأساسية للدراسة الاجتماعية هي الوقوف على الدور الذي يقوم به كل من مكونات المجتمع ومضامره في حياة الفرد والجماعة ، وذلك بالبحث في مدى إمكانية الارتقاء بوظائف النظام الاجتماعي لإسعاد الفرد وتحقيق أقصى قدر ممكن من الخدمات التي يقدمها . هذا ولعلنا لا نبالغ إذا ما ذكرنا أن التوصل إلى القوانين العامة التي تحكم الظواهر والعلاقات والنظم الاجتماعية هي الركيزة الأساسية التي تضيق على العلم الوجود الحقيقي ، وبها يستكمل المقومات الضرورية كعلم محدد مستقل .

ثانيا : الأغراض العملية :

يتمثل الفرض العملي الأساسي من دراسة علم الاجتماع في الانتفاع بمقتائق هذا العلم ونتائجه وعلى ضوء قوانينه في القيام بما ينبغي عمله للنهوض بالحياة الاجتماعية وحل مشكلاتها . وعلى سبيل المثال فإن علم الاجتماع يمكن أن يفيدنا

في دراسة مشكلات المجتمع والوصول إلى أنسب السبل لمعالجتها وبالتالي التخفيف من أخطارها - أي أنه في ضوء الدراسات النظرية في ميدان علم الاجتماع يستطيع المخططون وضع خطط وتصميم برامج الإصلاح .

ولما كانت مصر قد أخذت - كسائر بلاد العالم المتقدمين - بأسباب نهضة شاملة ، فلقد وضع المهتمون بهذا الأمر نصب أعينهم إجراء الإصلاحات المستهدفة على أسس علمية من دراسة المجتمع وظروفه وإبعاده ومكوناته . ويدور هذا الانجاء بوضوح في اهتمام المختصين منذ قيام ثورة ١٩٥٢ بدراسة مشكلات المجتمع ككل وكذا دراسة كل شريحة وكل قطاع على حدة دراسة تفصيلية متممة وذلك لأن هذه الدراسات هي المقدمة المتبقية لوضع خطط وبرامج الإصلاح الاجتماعي كذلك فإن اتباع الأسلوب العلمي في دراسة المجتمع في مصر وقضاياها - كتنقيض لاتباع سياسات الطفرة والازدهار - فإنه من اليسير التعرف بدقة على ابعاد المشكلات الاجتماعية وأسبابها وخصائصها ومدى خطورتها ، ومن ثم يسهل رسم الخطط العلاجية والوقائية . وبصورة إجمالية فإن مشروعات وبرامج الإصلاح الاجتماعي لا يمكن أن توفى ثمارها المرجوة ما لم تقوم على أسس منه الدراسة العلمية الدقيقة والمنظمة للمجتمع ، وهذا هو بعينه مجال ودراسة علم الاجتماع .

وبصفة عامة فإن المشتغلين بالاجتماع يهتمون بأرساء قواعد المجتمع والعلاقات الاجتماعية بصورة موضوعية وطريقة علمية قدر الامكان ، وكأناس يمشون ويعلمون في المجتمع - بمشكلاته المتشابهة والمعقدة - فانهم يهتمون في الجملة باصدار أحكام على ما يلاحظونه من ظواهر ويبحثون عن حلول للمشكلات الاجتماعية . وفي قيامهم بذلك فإن بعضهم ينطلق بدور المصلح الاخلاقي أو الفيلسوف أو حتى الفرد العادي في المجتمع الذي يند اهتمامه لتشمل الناس وعلاقاتهم الاجتماعية ولا سيما في مواطن ضعفها أو ظهور حاجتها للتدعيم .

ولقد لمس « كارل مانهايم » عدم جدوى تحليل موقف اجتماعي مادون محاولة تقديم مساهمة إيجابية نحو تصديقه أو تنزيهه على نحو أو آخر ، ولقد كان ذلك بالنسبة له هو معضون علم الاجتماع الديناميكي ، ويتضمن دراسة الأساليب

الاجتماعية وانماط الضغط الاجتماعى والى يمكن من طريقها أن ينمو كل من الفرد والمجتمع.

وكلم ، فان الاجتماع يدلنا كيف تتعرف على الظواهر والمشكلات ونحدها ثم تتوصل إلى وسائل علاجها وتقويمها عن طريق القوانين الاجتماعية . كما أنه يدلنا الاسلم بأى من التأثيرات الاجتماعية ، ويدلنا من ذلك بمدى تأثيرها على نظرنا إلى البيئة الاجتماعية كنسيج من الاعاط الاجتماعية يتعين علينا ارتياده لغزاه التربوى ، ويمكن لنا نحن العاملين في مجال التربية أن نستغل ذلك لأغراضنا التعليمية هذا إلى أن علم الاجتماع شأنه شأن الفلسفة وعلم النفس يهتم بالوسائل والغايات في التربية .

وعلى كل فإن محور اهتمام الاجتماع في المجال التعليمى هو تقرير إلى أى مدى تؤثر القوى الاجتماعية والثقافية في سلوك المعلمين والطلاب ، فالمعلمون والطلاب يشاركون في مجالات واسعة للعلاقات والانفصلة الاجتماعية ، والى تؤثر في أدائهم في غرفة الدراسة . والفرد طالبا كان أو معلما ، يقوم من جانبه بإبراز اتجاهاته واهتماماته والى تشكل إلى حد ملحوظ بواسطة خلفيته الاجتماعية ، والى يمكن أن نتسجم ونناقش أو تتعارض مع اتجاهات واهتمامات باقى الأفراد في المؤسسة التعليمية .

نخلص مما تقدم أن علم الاجتماع يهدف إلى تنسيق النتائج العامة التى تصل إليها العلوم الاجتماعية الأخرى باعتبار أن هذه العلوم جميعا إنما تعالج مظاهر متعددة لحقيقة واحدة هى الحقيقة الاجتماعية ، فكل علم من العلوم الاجتماعية يتناول بالدراسة البديقة نظاما من النظم . وعلم الاجتماع يدرس المبادئ التى يقوم عليها هذا النظام ، فضلا عن دراسة الأثر المتبادل بين هذا النظام والنظم الأخرى فى نشأتها وتطورها وعلاقتها بالمجتمع .

علم الاجتماع التربوى :

يجدر بنا قبل الخوض تفصيلا في موقف التربية من مشكلات المجتمع والاشارة إلى المجالات العلمية المختلفة التى نخدم هذا الغرض أن نلقى بعض الضوء على المقصود

بكل من علم الاجتماع التربوي Educational Sociology ، وعلم اجتماع التربية (اجتماعات التربية) The Sociology of Education ، والأصول الاجتماعية للتربية Social Foundations of Education .

— علم الاجتماع التربوي هو تطبيق المبادئ والنتائج العامة لعلم الاجتماع في مجال إدارة أو عمليات التعلم . ويحاول هذا المخرج تطبيق مبادئ الاجتماع على نظام التعليم كوحدة اجتماعية قائمة بذاتها .

— أما علم اجتماع التربية (اجتماعيات التربية) فهو تحايل لعمليات الاجتماعية المنضمة في المؤسسات التعليمية ، ولقد انبثقت هذه الدراسة من ميدان علم الاجتماع التربوي ، وتتم هذه الدراسة بما يدور داخل النظام التعليمي ومؤسساته .

— وفيما يتعلق بالأصول الاجتماعية للتربية فهو ميدان للدراسة يضم عادة تاريخ وفلسفة واجتماعيات التربية بالإضافة إلى التربية المقارنة ، ومن الواضح أن هذا الميدان أوسع من اجتماعيات التربية أو علم الاجتماع التربوي .

ووفقا لما سبق ذكره فإن علم اجتماع التربية هو العلم الذي يهتم به كل من المتخصصين في الاجتماع وفي التربية ويسهم فيه كل منهم من مبادئه ومنظوره الخاص .

وفي دراسة العلاقات المختلفة بين التربية والمجتمع ، فإن علم اجتماع التربية يهتم بتلك المفاهيم العامة كالاجتماع نفسه ، والثقافة ، والمجتمع المحلي ، والطبيعة ، والبيئة والتطبيع الاجتماعي ، والتخلف الثقافي والمكانة أو المركز ، والدور الخ ويهتم أيضا باعتبارات أخرى كآثار الاقتصاد على نوع التعليم الذي توفره الدولة ، والمحددات الاجتماعية التي تؤثر في التغير الثقافي والتربوي والمؤسسات الاجتماعية التي تقوم بالعملية التعليمية كالأسرة والمدرسة ودور العبادة وكذا المشكلات المختلفة المتعلقة بالأدوار وتحليلها بالنسبة للنظام الاجتماعي ككل والمجتمع المدرسي المصغر هذا بالإضافة إلى دراسة المدرسة كنظام رسمي يتضمن مشكلات وظواهر كالسلطة والاختيار وتظيم التعليم وتوزيع التلاميذ ووضع المناهج وتنمية وتطوير الثقافات

الفرعية . إلى جانب ذلك يهتم علم اجتماع التربية أيضا بالعلاقة بين الطبقات الاجتماعية والثقافة واللغة والعلاقة بين التعليم والعمل ومشكلات أخرى كالتطلعات البرجوازية والنزعات الديمقراطية والارستقراطية .

وبرغم حداثة علم اجتماع التربية إلا أنه بدأ يحظى باهتمام متزايد نظراً لاسهامه في مواجهة وعلاج مشكلات التلاميذ ، وقد يكون من المحتمل في المستقبل أن تمتد مهنة التلاميذ ومؤسسات إعداد المعلمين بصورة أكبر على هذا الفرع من فروع علم الاجتماع^(١) . ومن المجالات التي يشرع لها علم اجتماع التربية أيضاً الإصلاح الاجتماعي عن طريق الإصلاح التربوي ، ذلك أنه يقوم بتطبيق المعارف البسيولوجية (الاجتماعية) ووسائل التفكير وطرق جمع المعلومات في دراسة الظواهر الاجتماعية المسماة بالتربية ومن أجل ذلك فله مبرراته الكافية كعلم أو فرع من العلوم الاجتماعية قائم بذاته .

ومن وجهة نظر المشتغلين بعلم الاجتماع ، فإن التربية من النظم الأساسية في المجتمع نتيجة لثلاث حقائق أساسية عن العنصر البشري :

أولاً : أن كل شيء تشمله طريقة حياة المجتمع أو مجموعة الناس يمكن تعلمه وليس هناك شيء موروث منه .

ثانياً : أن الإنسان في حداثة لهذه القدرة على استيعاب الخبرة بصورة غير متوقفة ، ونفى بذلك أنه قادر على تنمية مجموعة كبيرة من الاتجاهات والافكار عن العالم المحيط به والمهارات اللازمة لممارسة النشاط والقيام بالواجب انبعاثاً خلال قيامه بمختلف نشاطاته .

ثالثاً : أن الفرد في صفه يستند كلية منذ مولده ، ولفترة طويلة ؛ على أماس آخرين ويكون غير قادر على تطوير شخصيته إلا عن طريق المساعدة أو الهداية المقصودة وغير المقصودة من الآخرين .

وبصورة إيجابية ، فإن التربية هي العملية التي تربط هذه الحقائق بعضها ببعض .
أي أنها الطريقة التي يكتسب بها الفرد القدرات العضوية والخلقية والاجتماعية ،
والتي يتطلبها منه الجماعة التي ينشأ فيها ويتفاعل معها ، ولقد أطلق علماء الاجتماع
على هذه العملية في لغتهم التخصصية الاجتماعية . ويؤكد هذا المصطلح أن هذه العملية
في المقام الأول عملية اجتماعية حيث تحدث في سياق اجتماعي ويطرائق وأساليب
تحددتها الجماعة أي أنه — يسمى آخر — يشير إلى المضامين الاجتماعية للتربية .

وعلى ذلك فإن شؤون التربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة المجتمع وأبعاده .
كما أن التربية ظاهرة اجتماعية من حيث أصلها ووظائفها ، ولذلك فلا بد أن تكون
صالتها بطول الاجتماع صلة وثيقة . وكظاهرة اجتماعية فإن النظام التربوي ينطبق
عليه خواص الظواهر الاجتماعية الأخرى من حيث عدم إمكان تبديله أو تعديله
حسب الأهواء الفردية ، بل أن إنسجامه مع عناصر البناء الاجتماعي الذي تكرون
منه وحده مترابطة الأجزاء أمر تجدير بالاهتمام .

ونخط التربية في أي مجتمع ما هو — في حقيقة الأمر — لإنتاج تفاعل
عناصر المجتمع الثقافية في الماضي والحاضر . والتربية — بهذا المفهوم — تمثل
ضرورة اجتماعية وتستهدف تحقيق أغراض اجتماعية . وفي الجملة يمكن القول
أنه لا يمكن إقامة نظام تربوي سليم يقسم بالفاعلية إلا إذا كان مبنيًا على دراسة
وفهم حقيقيين لطبيعة المجتمع وظروفه الخاصة ونمطه الثقافي .

وفي مجتمعنا المصري ، إذا كان لنا أن نصل إلى تحقيق الأهداف المنشودة
من النظام التربوي ، فإنه يتوجب علينا في المقام الأول أن نتصرف إلى دراسة
مجتمعنا دراسة علمية منظمة بهدف التعرف على العوامل المختلفة التي تؤثر في تطوره
فإذا وصلنا إلى تحديد الأسس ورسم الخطوط الرئيسية التي تميز المجتمع ، وكنا
مكتوفاته وعناصره وجوانب التصور فيه . . يمكن على ذلك الوصول إلى معالجة
مشكلات النظام التربوي ، وفي نفس الوقت اتخاذ كسبل أساسية واجهة مشكلات
المجتمع بما يستحق له الاستقرار والتقدم .

هكذا يمكن القول أن التربية عملية اجتماعية تربط الفرد بالمجتمع وتجعله يشعر بأنه متضمن منه وأنه مترابط مع تراث اجتماعي يقسافي عام بإيماده الماضية والحاضرة والمستقبل .

بذلك يتعين على المدارس لعلم اجتماع التربية الأهتمام بموضوعات كل من علمى التربية والاجتماع بالإضافة إلى توفر عنصر الموضوعية لديه ، وحيث أنه من سمات المعرفة العلمية عدم احتوائها على أى تحيز فإن علم اجتماع التربية يجب أن يقدم تحليلاً محايداً للظاهرة والمشكلات التى يتصدى لدراستها .

المراجع

- 1 — Morrish, I.; *The Sociology of Education — An Introduction*, (London: Unwin, 1912), P. 20
- 2 — Ottaway, A. K. C.; *Education and Society*, (London: Routledge & Kegan Paul, 1962), P. 3
- ٣ — السيد محمد بدوى : مبادئ علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ، ١٩٦٨).
- ١٥٧ — ١٦٥
- 4 — Morrish, I.; *Op. cit.*, P. 21
- 5 — *Ibid.*; pp. 28-31
- 6 — Ottaway, A. K. C.; *Op. cit.*, p. 38
- ٧ — محمد المادى عفيف وآخرون : التربية ومشكلات المجتمع (القاهرة : الأبحار ١٩٧٢. ٨-١١
- ٨ — مصطفى الخشاب : دراسة المجتمع (القاهرة : إفريقيا ، ١٩٧٠. ٢٨
- 9 — Adams, D. K.; *Introduction to Education*, (Belmont: Wadsworth, 1966), p. 344

الفصل الثاني

البيئة الاجتماعية والثقافية

مفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها :

لكي نتفهم جيداً المقصود بالبيئة الاجتماعية ، نجددنا الإشارة إلى معنى كلمة « البيئة » بصفة عامة والذي يعنى الوسط *Medium* بما يتضمنه من مكونات *Components* . وعادة تطلق هذه التسمية [البيئة] على جوانب ثلاث : البيئة غير العضوية وهي التي تعتبر ميداناً لدراسة العلوم الطبيعية مثل الفلك والكيمياء والفيزياء ، ثم البيئة العضوية بما تحويه من نبات وحيوان وما إلى ذلك وهي بذلك ميدان دراسة العلوم البيولوجية . أما البيئة فوق العضوية *Super Organic* فيقصد بها المجتمعات البشرية بكل ما تحمله وهي التي تعتبر ميدان دراسة العلوم الاجتماعية ^(١) .

وليس ثمة شك في أن الصلة وثيقة بين هذه البيئات وأن الإنسان — الذي يعتبر محوراً — يتأثر بها ويؤثر فيها . على أنه ينفرد بالبيئة فوق العضوية أو بالأحرى البيئة الاجتماعية والتي تشمل كافة مظاهر التراث الثقافي وهي التي تقوم بتشكيل الإنسان وتطعيمه اجتماعياً . ولهذا فإن كثيراً من المهتمين بدراسة علم الاجتماع غالباً ما يشيرون إلى البيئة الاجتماعية *Social Environment* باعتبارها أبرز عناصر البناء الاجتماعي *Social Structure* ويقصدون بذلك الوسط الاجتماعي الذي يعيش ويتفاعل فيه الأفراد .

أما فيما يتعلق بأبرز مكونات البيئة الاجتماعية فيمكن إجمالها فيما يلي :

— أنماط التفاعل *Interaction* بين الأفراد ومجالات نشاطهم والاطار الذي يحدد مختلف مسالكهم ، ويطلق عليه العلاقات الاجتماعية *Social Relationships* .

— النظم والمؤسسات الاجتماعية Social Institutions and Establishments
ments وهي الأجهزة التي تقوم بالنشاط الاجتماعى وتحقيق أهداف الوظائف
الاجتماعية .

— كل ما أنتجه العقل البشرى وما استحدثه تطوره الثقافى والحضارى ،
ويطلق على هذه الأمور جميعها التراث الاجتماعى والثقافى ، Social and Cul-
tural Heritage . ويميل علماء الاثروبولوجيا إلى إطلاق اسم البيئة الصناعية ،
Man-made Environment على البيئة الاجتماعية ، على أساس أنها من صنع
الإنسان وخلقته ، وفي بعض الأحيان يطلقون عليها البيئة الثقافية باعتبارها معصلة
التراث الثقافى والحضارى .

تلعب البيئة الاجتماعية أخطر وأهم وظيفة بالنسبة للفرد وهي نقل التراث
الاجتماعى والثقافى له . وتظهر هذه الوظيفة بجملة حالات الطفولة فالأسرة كمثلة
للبيئة الاجتماعية تعمل على أن تخلق من الطفل كائناً اجتماعياً يستجيب لمؤثرات
البيئة ويقضى مع أحكامها وقيمتها ونظمها وذلك بأن تعلمه لغتها وتاريخها وعاداتها
وتقاليدها ومعتقداتها . وما إلى ذلك من الأمور . ومن هنا يمكن القول بأن
الأسرة هي الوسيط الأول بين الفرد والمجتمع الذى يعيش فيه حيث تقوم بأول
عملية تطبيع اجتماعى : هذا وتشارك مع الأسرة في ذلك جماعات أخرى مثل
جماعات الاقران والمجوار وما إليها من جماعات خارج نطاق الأسرة .

وهناك علاقة بين درجة نمو الفرد وبين تقبله لقيمات ثقافته وتراثه الاجتماعى
وما يتولى عليه من أحكام والزام ، فالفرد في مراحله الأولى يضيق ذرعاً بقيد
بيئته الاجتماعية وما تفرضه عليه ، وعلّة ذلك أنه لم يألفها بعد ولكن بعد أن يمر
في مراحل عملية التطبيع الاجتماعى يتعدل سلوك الفرد ويصبح أكثر حرصاً وحفاظة
على العناصر الصالحة من تراثه . وهذا يدلنا على أن الفرد يمر في حياته الاجتماعية
بمرحلتين المرحلة الأولى وفيها يكون مادة خام في يد بيئته الاجتماعية تشكله
حسباً يقضى به تراثها و-ضارتها وفي المرحلة الثانية يصبح الفرد فيها إيجابياً لا يعمل
بمجرد من الطاعة ومقومات نظمها الثقافى .

على أن الدور الذي تلعبه البيئة الاجتماعية لا يقف عند حد التراث الاجتماعي بل تنعكس على الأفراد اعتبارات متجددة وتوفر لهم من التجارب وأحداث ما يزيد صقل أفكارها وتسمية شخصياتهم ؛ ومن ثم يلس الأفراد فائدة الخوض لأحكام بيئية - مدراء و زبداء وظيفة البيئة الاجتماعية تعقيداً كلما ارتفعت الجماعة في السلم الحضارى وكلما تقدمت أنماط التفاعلات فيها .

وتتضح لنا هذه الحقيقة إذا ما عقدنا مقارنة بين مجتمعين أحدهما متحضر والآخر متخلف ثقافياً وحضارياً ، فليس من شك أن وظيفة البيئة الاجتماعية الأولى أكبر وأدق من تلك التي يقوم بها المجتمع الثانى ويمزى ذلك إلى أن الأولى بحكم تحضره فهو ملئ بأنماط ثقافية فرعية : Sub-cultural Patterns متعددة وتركه حضارية موروثة تقع على عاتقه مسؤولية تجديددها ونقلها إلى الخاضر والمستقبل فى الوقت الذى نجد فيه أنماطاً ثقافية فرعية قليلة ونظم محدوده ومطالب متواضعة فى المجتمع المتخلف الأمر الذى تكون منه وظيفة مثل هذا المجتمع سهلة وبسيطة .

من هذا يتضح لنا أن معرفة اليئات الاجتماعية المختلفة والعمليات الاجتماعية التى تبدو واضحة فى كل نموذج اجتماعى ضرورية للوقوف على فهم كامل للتجارب الإنسانية ولتحديد الدور الذى تقوم به البيئة الاجتماعية فى تكوين الشخصية الفردية وهو محور اهتمام التربية .

عناصر البيئة الاجتماعية : لعلنا قد لاحظنا من العرض السابق لمفهوم البيئة الاجتماعية ووظيفتها أنها تتضمن عناصر متعددة تكاد تكون هى نفسها عناصر ومكونات ثقافة المجتمع وحيثما هنا أن تؤكد على بعض هذه العناصر لاسمياً للثقافة والعرف والمادات والتقاليد وأثره سافى تطور البيئة الاجتماعية وتقدمتها على مواجهة مشكلاتها .

إننا نالفة على سبيل المثال هى حجر الزاوية فى التراث الاجتماعى والثقافة باعتبارها وسيلة تبادل الآراء والأفكار . وتتطلع الأسرة فى نهاية الأمر بتنام

الصغار لئلا تم تهم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية ما بدأته الأسرة وتزوده بالمعاني والمصطلحات مع تحديد مفاهيمها ومدركاها عما يسهل على الفرد التفاعل الاجتماعي السليم مع باقي أفراد المجتمع واكتساب عناصر ثقافته والمساهمة في تطويرها .

وكما تؤثر اللغة في ثقافة المجتمع ومظاهر حياته ، فلها دورها تأمر بمحاربة البيئة ونظمها وتقاليدها واتجاهاتها العقلية ودرجتها عيها فضلا عن شئونها الاجتماعية الأخرى ومن الملاحظ أن كل تطور يصيب أية ناحية من نواحي الحياة الاجتماعية إنما يترك آثاره في اللغة باعتبارها أداة التعبير وعربة الوعي الجمعي . ومن هنا فإن اللغة تعتبر بحسب المرأة التي تعكس التاريخ الاجتماعي والسجل الصادق للحياة الاجتماعية . ولذلك فإنه كلما ارتقى المجتمع ثقافياً ونما وصى وإدراك أفرادها ، فإن ذلك يعتبر مدعاة لثراء اللغة وتعدد فنون استخدامها وإزادات مفرداتها ومصطلحاتها . وهذا تصلح اللغة أيضاً كسبيل للوقوف على خصائص المجتمع العقلية ومستوى التفكير العام به وكذا مفاهيمه وأساليبه في الدراسة والبحث . ويمكن أن نستدل على ذلك بمقارنة اللغات العريقة ذات التاريخ الطويل والتراث العميق باللغات الخاصة بالجماعات البدائية أو المختلفة والتي لا تعدو التراكيب البسيطة التي لا تعبر إلا عن الحاجات السريعة والبسيطة ومن ثم تكون ضحلة المعاني فقيرة التعبيرات . هكذا يمكن القول أن العلاقة وثيقة بين اللغة ومختلف أوجه الخط الثقافي للمجتمع .

٥- أما فيما يتعلق بالعادات الاجتماعية فهي مجموعة الأنماط ومظاهر السلوك المنتظمة التي تنفص في جماعة ما بهدف تحقيق غرض معين ومتمسدة قوتها من كونها ضرورة اجتماعية وهي بذلك جزء من طبيعة المجتمع وتكوين أفرادها ، والعادات محدودة ومدولة فالأولى تفيد الحياة الاجتماعية وتزويد من وحدة المجتمع وتدعيم التماسك الاجتماعي مثل آداب السلوك والحديث وصلة القرى وما إلى ذلك . أما الثانية فتسفل القبح تنمق الحياة الاجتماعية السليمة وتضيق الفرقه مثل تعاطي المخدرات والظهور والعلاج بالسحر وزيارة الأضرحة .

والمادة فصل هام من الدستور غير المكتوب للجمع ، وهي لا تقتصر على طائفة معينة أو طبقة خاصة شأن العرف أو التقاليد ولكنها تتميز بالعمومية والانتشار ومن ثم تأخذ صفة الالتزام والاجبار وأن يكن في وسع الأفراد إدخال التمديل والتحويل على العادات في إطار ما تميزه الثقافة السائدة ولا يعتبر ذلك خروجاً على قوانين المجتمع وأوضاعه لأن المادة كسائر مظاهر التراث الاجتماعي لا بد وأن تسير التطور وتستجيب للأوضاع المتطورة والمتغيرة .

ومن العوامل التي تدفع إلى تغيير العادات وتطويرها نقد المجتمعات وتوايد وظائفها وانعطائها ، بالإضافة إلى تطور نظام الأسرة من حيث الوظيفة والطاق فمن حيث الوظيفة تختل الأسرة عن بعض وظائفها لمؤسسات اجتماعية أخرى كالترية مثلاً الأمر الذي من شأنه زوال بعض العادات التي كانت تلازم هذه الوظائف ، ومن حيث الطاق ضاقت الأسرة الحديثة لتضم الأب والام والأولاد فقط وبذلك زالت عادات التيلة والعشيرة وزالت وقايتها على الأفراد الأمر الذي ظهرت منه عادات جديدة ... بالإضافة إلى ذلك فإن من عوامل تغيير العادات الهجرة الخارجية كانت أو داخلية ، فالأفراد في المهرج الخارجي يقيمون نظاماً جديدة تختلف ما كان سائداً في مجتمعاتهم الأصلية ، ولا تقل الهجرات الداخلية في تأثيرها عن الهجرات الخارجية فجرة أهل الصعيد المصري إلى المدن الكبرى كان له الأثر الملحوظ في تطوير العادات (الصعيدية الجافة) .

ومن العوامل الأخرى التي تؤثر في العادات الاجتماعية وتعمل على تغييرها المستحدثات في مجال الحياة الاجتماعية ممثلة في استخدام المخترعات والأجهزة الحديثة والارتفاع بشرات الحضارة في الارتقاء بشئون الحياة بالنسبة للفرد والمجتمع هذا فضلاً عن تمسك وسائط الثقافة وبروز دورها وانتشار أساليب التوعية الاجتماعية ، كل ذلك يتمحض عنه عادة تطور العادات والتقاليد والعرف ، ومن ثم الارتقاء بظاهر السلوك الفردي والاجتماعي .

ومن الجدير بالملاحظة - في هذا الصدد - أن تطور العادات في ضوء الاعتبارات التي سبقت الإشارة إليها أدى إلى ضعف هيبتها وقديستها التقليدية

وعموماً فإن الأفراد في المجتمعات المصرية لم يعودوا يشعرون نحو العادات بكل ذلك التقدير والاحترام كما كان يفعل أسلافهم غير أن هذا لا يعني أن العادات قد فقدت سطوتها ومكانتها لدى الأفراد فلا تزال هناك العادات المقبولة منطقياً وحقاً تسم بالمرونة والتطور لمخالفة حاجات الأفراد ومعايير المجتمع .

— أما العرف فهو طائفة من الآراء والأفكار والمعتقدات تنعكس على مظاهر سلوك الأفراد في المجتمع . ونظراً لأن مثل هذه المعتقدات تستمد قوتها من فكر الجماعة فإن الأفراد يخشون لها ولا يملكون الخروج عليها إلا في أضيق الحدود . وليس أدل على ذلك من أن الفرد حينما يريد أن يقدم تفسيراً مقبولاً ومقبولاً عما يأتيه من أعمال أو ما يدلى به من آراء ، فإنه يلجأ إلى الاستناد إلى أن العرف قد جرى بذلك .

ويتمثل العرف كذلك في مظاهر النمط الثقافي كالآداب الصحية والحكم والأمنال والتأديب القومي . وللعرف — بهذه الصفة — ساطة أدبية لا يمكن إنكارها ، وهي مستمدة من فكر الجماعة ومن منطق العقل الجمعي ، ومن ثم ما فلا حظه من الاستشهاد والاستدلال بها في تبرير مظاهر السلوك وأنماط التفكير .

والعرف باعتبارها مجموعة من المعتقدات والأفكار المتعلقة بأوسع قطاعات وشرائح المجتمع يعتبر أحد الأجزاء الهامة من الدستور غير المكتوب للمجتمع . وقد ترقى بعض أحكام العرف لتبلغ مبلغ القواعد القانونية . بيد أنه (العرف) يختلف عن العادة في ارتباطه بالناسية العقيدية والعقالية ، أما العادة فهي — في مجملها — أفعال وأعمال . والعرف شأنه شأن العادة قابل للتطور ولكن بدرجة أقل وفي حدود أضيق . ومن الجدير بالذكر أن التطور أو التغيير في العرف يظل يقابل بالرفض وعدم الارتباط ، إلى أن يتمثل الأفراد — بصفة عامة — في تفكيرهم ومشاعرهم وتقبلهم عقولهم فيصبح نمطاً أو نموذجاً مضافاً إلى القواعد والأعراف السائدة .

— أما التقاليد فهي قواعد السلوك الخاصة بطبقة أو طائفة معينة وتنشأ من الاتفاق الجمعي على جملة من الأوضاع الخاصة بالبيئة أو الطبقة التي تنشأ فيها ،

وتستمد هي أيضاً قوتها من قوة الطبقة أو الطائفة التي تنضأ فيها ، والتقاليد سمة تفرد بها الطبقة أو الطائفة التي تأخذ بها والانصياع لهذه التقاليد دليل على تضامن أبناء الطبقة أو الطائفة وحرصهم على قوتها ومن التقاليد ما يتصل بالفعومات الأساسية للجماعة ومنها ما يتصل بالأحوال المادية ومساائل الروتين ومن أمثلة التقاليد ما يتعلق بحفلات الزفاف والختان ومراسم الوفاة والناحين .

على أن كثيراً من المفكرين لا يفرقون بين العادات والعرف والتقاليد على أساس أنها جميعها تدور عن مظاهر السلوك ويتفقون جميعاً على أن هذه الأمور هي الأصول التي تستند إليها النظم والقوانين وتشتق منها مادتها ، وهي من ناحية ثالثة القوى التي تؤثر وتوجه أعمال وسلوك أفراد المجتمع (١) .

النظم والمؤسسات الاجتماعية :

النظم الاجتماعية شأنها شأن غيرها من الظواهر الاجتماعية تصحب على التعرف القاطع والذي يمكن أن يجمع عليه كافة المهتمين بمسألة تلك القوانين ، ورغم مثل هذه الصعوبة يمكن القول بأن النظم الاجتماعية هي مجموعة القواعد والأنماط العامة التي تنشأ نتيجة لاجتماع الأفراد وتبادل الأفكار فيما بينهم ، والتي تسهم في إشباع وتحقيق حاجاتهم وأهدافهم ، ولا تلبث أن تستقر في بنية وتركيب المجتمع ، ويتحقق لها نوع من الاستقرار والثبات النسبي ، ومثال ذلك النظم الأسرى والنظام التربوي والنظم الاقتصادية والسياسية والفنية وما إلى ذلك ،

ويمكن تمييز نوعين رئيسيين للنظم الاجتماعية ، نظم أساسية أو أولية وهي التي تنمو وتتطور تلقائياً ، ومثال ذلك النظم العائلية والأدب العامة ونظم قانونية وهي التي تنمو بشكل شعوري مقصود وتسير وفق مخطط مرسوم ومثال ذلك النظم القانونية الاقتصادية والسياسية .

والنظم الاجتماعية خصائص ومميزات لعل من أبرزها أن النظم الاجتماعي يقسم بالمعنوية والاستمرار فأى قاعدة اجتماعية لا تصبح نظاماً إلا بعد أن يمارسها أفراد المجتمع خلال فترة زمنية معينة ، وتتضمن هذه الممارسة اهتمامهم بها واختلافهم

عليها ويترتب على ذلك أن يصبح النظام الاجتماعى نوعا من الجبر والالزام على الأفراد ، وقد يستمر النظم ويمتد قرونا عديدة (النظم الدينية — الزواج) وقد يندثر بعد فترة من الزمن (الانقطاع — السخرة) .

وإذا كان النظام الاجتماعى عرضة للحوال إلا أن القاعدة هى ميله إلى الاستمرار النسبى ، ويترتب على استمرار النظام ودوامه فترة طويلة من الزمن أن يجمد النظام ويصعب تغييره ، ولكن على الرغم من ذلك كله فإن النظام الاجتماعى شأنه فى ذلك شأن البناء الطبقي يخضع لمعاديات الحراك والتغير الاجتماعى ودونيات التطور التى تقود إلى استحداث نظم جديدة مقابلة لما دوج عليه المجتمع .

هكذا إلى النظام الاجتماعى له عادة هدف محدد أو مجموعة من الأهداف الواضحة ، إلا أنه قد يتعارض هذا الهدف بمرور الزمن مع الوظيفة التى يضطلع النظام بها ، مثال ذلك نظام الرق حيث كان الهدف منه فى أول الأمر الحصول على أيدى عاملة رخيصة ولكنه لم يمد يهدف إلى ذلك حينما أصبح النظام مكلفاً من الناحية الاقتصادية وقد يحدث أن تتغير ظروف المجتمع وتنتهى الوظيفة التى من أجلها نشأ هذا النظام ، ومع هذا يبقى النظام قائماً لأنه استحدثت لنفسه وظيفة أخرى ، وتاريخ التربية فى القرن العشرين شاهد على أن النظام التربوى فى بعض المجتمعات قد خرج عن وظيفته الأساسية ليخدم أهداف النظم السياسية القائمة كما حدث فى ألمانيا النازية مثلاً .

هذا ومن السمات الأخرى للنظم الاجتماعية أنها تميل إلى الترابط والتكامل فالنظم ترتبط ببعضها البعض فى نسق حصارى موحد ويميل كل نظام إلى مساعدة النظم الأخرى فالنظام الأمري مرتبط بالنظام التربوى والنظامان يساعدان ويتعاونان مع النظام الاقتصادى والكل يرتبط ويتكامل مع النظام السياسى وهكذا .

وإذا تناولنا النظام الاجتماعى بالدراسة من حيث البنية والتركيب نلاحظ أنه ينطوى على العنصر البشرى ممثلاً فى أعضاء النظام الذين يسمون فى وظائفه ويلتزمون بقواعده والعنصر المادى الذى يشمل فى المعدات والأدوات التى يؤدى

بها الأعضاء وظائفهم ، هذا بالإضافة إلى قواعد النظام مثله في الاتجاهات وأنماط السلوك وفقاً لأهداف ووظائف النظام . ويجدر بنا أن نسوق مثالا يوضح ذلك فنظام الأسرة يمثل عنصره البشري في الزوج والزوجة والأبناء وتتمثل جوانبه المادية في المسكن والأثاث وما يتعلق به ، أما الاتجاهات وأنماط السلوك فتتضح فيما يربط بين أعضاء الأسرة من حب وتعاطف واحترام والدين وما إلى ذلك .

أما فيما يتعلق بأشكال النظم الاجتماعية فيمكن أن تميز بين الأشكال التالية :

١ - نظم تقايم ونظم مقننة :

والأولى تنشأ دون قصد نتيجة الاستجابة للقيم الخلقية السائدة كظم الزواج والدين ، أما الثانية فتنشأ عن قصد لتحقيق أهداف معينة بعد تنظيم واع كظام التعليم مثلا .

٢ - نظم أساسية وأخرى مساعدة أو فرعية .

وتنشأ الأولى لتحقيق الضبط في المجتمع كظام الدولة والملكية الفردية حيث لا يمكن أن تستقيم أمور المجتمع بدونها ، أما الثانية فأهميتها بالنسبة للمجتمع أقل كظم الترويع والترفيه مثلا ، وبحكم التمييز بين النظم الأساسية والفرعية هو الخط التقافي السائد والتي هي جزء منه ، فما قد يكون أساسياً ضرورياً في ثقافة ما قد لا يكون كذلك في ثقافة أخرى وهكذا .

٣ - نظم عامة الانتشار وأخرى محدودة الانتشار :

والفصيل في ذلك هو مدى انتشار كل منها بين أفراد المجتمع فالدين في أغلب المجتمعات نظام عام لارتفاع نسبة الأفراد التي تتمسك بهذا النظام ، والجوالة في من ناحية أخرى في نظام محدود الانتشار حيث لا يدخل فيه سوى أعداد ضئيلة نسبياً من أعضاء المجتمع .

٤ - نظم عامة ونظم ضابطة :

والوظيفة الأساسية للنظم العامة هي تنظيم نماذج العمل والتي تعتبر ممارستها ضرورية لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها النظام بل وبقاء النظام أيضا كالنظام الاقتصادي ومكوناته في نواحي الإنتاج كالصناعة مثلا . أما النظم الضابطة فالغرض منها ضبط عدد من المعادلات ونماذج العمل التي لا تعتبر في حد ذاتها جزءا من النظام نفسه كافي النظم القانونية حيث لا تشمل الجرائم جزءا من النظام القانوني .

وفي تحليلنا لبناء الاجتماعي فاننا بحث عن السبب الطرق التي تدعم بها النظم والمؤسسات الاجتماعية بعضها البعض الآخر وتؤثر في بعضها البعض ، فكل نظام اجتماعي عليه موازنة نفسه لتطبيقات بيئته وعليه فان قيم هذه النظم وانعكاسات الاداء فيها تصبح ملائمة لبيئتها الاجتماعية ومستجيبة للتغيرات التي تحدث فيها

وفي قيام هذه النظم بذلك فانها تاتي على اعضائها متطلبات محددة بما يعني حشدهم في حياة النظام أو المؤسسة^(١٤) ، هذا بالإضافة إلى أن البيئة التي يبالغ بها المجتمع مشكلاته الاجتماعية تتوقف إلى حد كبير على مدى ملائمة النظم والمؤسسات الاجتماعية التي يركز إليها معالجتها ، وكذا الدقة في مطابقة الوسائل المطروحة للتأديت المرسومة^(١٥) .

على أية حال فان النظم الاجتماعية في قيامها بوظائفها إنما تكل ذلك إلى ما يعرف باسم المؤسسات الاجتماعية Social Establishments والتي تعمل على تحقيق أهداف النظام وأغراضه .

وحدد تحليلنا للمؤسسة الاجتماعية للاحظ أنها تشمل عنصرين أساسيين أحدهما بشري ونمى به أعضاء المؤسسة والمقيمين فيها ، والآخر مادي ويشمل اللوائح والقوانين وقواعد النظام الذي تستند إليه المؤسسة في اضطلاعها بمشؤولياتها

وأدائها الوظائف ولكل مؤسسة وظيفة رئيسية، وظائف أخرى فرعية ترتبط بالوظيفة الأساسية .

هذا ولقد أدى اتساع نطاق الحياة الاجتماعية وتمتعها وتعدد مناسبتها إلى تعدد المؤسسات وزيادة وظائف وظائفها . ولكن على الرغم من ذلك فإن الترابط والتكامل هما عادة سمة العلاقة بين المؤسسات الاجتماعية ، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية (تربوية) على علاقة قوية بتصنع معين (مؤسسة صناعية) لأن المدرسة هي التي تعد الشباب للعمل في هذا المصنع والذي يقوم بدوره بتزويد المدرسة بما تحتاج إليه من أدوات ووسائل تمهينها على تحقيق رسالتها .

والمؤسسات الاجتماعية كثيرة ومتعددة وكلما ارتقى المجتمع كلما ازدادت هذه المؤسسات وتعددت أشكالها ، هذا ومن المؤسسات الواسعة الانتشار في شتى أنماط المجتمعات المؤسسات الدينية (المساجد والكنائس والمآبد ، والجماعات الدينية . والمجالس المهمة بالشؤون الدينية إلخ) والمؤسسات التربوية (المدارس والجامعات والمآبد) والمؤسسات الترويحية (النوادي والروابط الاجتماعية والمسارح ودور السينما) والمؤسسات المالية (البنوك ، الاتحادات المالية إلخ) .

التربية كنظام اجتماعي Education as a social institution

التربية هي النشاط الذي يحدث في المجتمع والذي تتوقف غاياته ووسائله على طبيعة المجتمع الذي يوجد فيه . وحينما تدرس التربية كنظام من منظور اجتماعي (سوسيولوجي) فهي دراسة العلاقات الاجتماعية إذ أن عملية التربية كمثل هي في واقع الأمر محصلة العلاقات الاجتماعية التي تحدث في هذا الإطار .

وعليه فإنه يمكن تشبيه علاقة التربية بالمجتمع على أنها علاقة عملية اجتماعية أصغر بعملية اجتماعية أكبر . فالتربية هي امتصاص (استيعاب) القادمين الجدد (الأجيال الأحدث) في المجتمع ، ومن ثم فهي تتم طبقاً للنمى السائدة المتوقعة .

لسلك الأفراد والاراء - المتصلة بما ينبغي عليهم تعلمه ؛ أى أن التربية تعنى كل ما يحدث في المجتمع ويضمن التعليم والتأهيل مع ملاحظة أن التأهيل وذلك العمل يمكن أن يكون مقصوداً أو غير مقصود^(٦).

وحيث أننا بعدد مناقشة وضع التربية كنظام اجتماعي فإنه من الجدير بنا الإشارة إلى أن البناء الاجتماعي ككل ما هو - في واقع الأمر - إلا ذلك النسيج من النظم والمؤسسات الاجتماعية والتي تتحدد داخلها العلاقات الاجتماعية . وعليه فإن دور التربية كنظام اجتماعي هو العمل على أعداد الأفراد للتكيف مع هذا البناء الاجتماعي المعقد وليضطلموا بأدوار اجتماعية محددة كأعضاء في أكثر من جماعة أو مؤسسة أو يحكم انتمائهم إلى نظم اجتماعية متعددة .

والدراسة التفصيلية للمؤسسات التعليمية واصلتها بالجوانب الأخرى من البناء الاجتماعي الأكبر هي التي تغطي الإطار الذي لا يمكن الاستغناء عنه لتحليل بنائها (المؤسسات) ووظائفها واسهاماتها في مواجهة المشكلات التنظيم الاجتماعية المستمرة والحرجة ونمى بها مشكلات التطبيع الاجتماعي للأفراد ونقل الثقافة والحرص والإبقاء على التكافل الاجتماعي^(٧) .

ولطه من المناسب أن نعرض هنا للوظائف الاجتماعية للتربية تحت خمس عناوين رئيسية هي :

(١) نقل ثقافة المجتمع :

وهنا فإن الحاجة أساساً هي المحافظة على التراث الثقافي والتي تتعلق بنقل الأنماط الثقافية الرئيسية للمجتمع عن طريق المدرسة .

(ب) أعداد رواد التجديد :

إذا أنه لا بد من أشخاص يبدأون التفهم الاجتماعي والذي يعتبر ضرورياً لوجود المجتمع وبقائه في ظل الظروف الحديثة وقد يكون ذلك التغيير تقنياً أو سياسياً أو شياً .

(ج) الوظيفة السياسية :

والتي يمكن النظر إليها من منظورين فهناك أولاً : الحاجة إلى إعداد القادة السياسيين على كافة المستويات واللازمين للجمع الديمقراطي . وثانياً : هناك المطلب الذي يقضي بأن القرية ينبغي أن تساعد في الحفاظ على النظام الحلال للحكم وذلك بتطبيق الولاء .

(د) وظيفة الائتقاء الاجتماعي :

ويعتبر النظام التعليمي محورياً أساسياً في هذه العملية وعن طريقه يمكن تبين القدرات المختلفة للكان ككل وبالتالي إلتقاء أطفالها من حيث القدرات .

(هـ) الوظيفة الاقتصادية :

وهنا فإن الحاجة الأساسية هي أن كل مستويات المعالة يجب أن توفر لها قوى عاملة موزدة بتعليم ملائم كما وكيفا ويلام مع الظروف المتغيرة المعاصرة^(١) ويمكن إيجاد وظائف نظام القرية في المجتمعات الحديثة في وظائف أربع^(٢) فليها :

أولاً : غرس القيم ومستويات المجتمع ويعني ذلك أن القرية تهدف إلى أن تنس في الأطفال المعتقدات وعادات التفكير والعمل والتي يظن أنها مرغوبة في المجتمع .

ثانياً : الحفاظ على التكافل الاجتماعي بتربية الشجور بالائتداء لدى الصغار . والائتداء إلى المجتمع جنباً إلى جنب مع الالتزام بأسلوب ونمط الحياة في المجتمع .

ثالثاً : نقل المعارف التي تشتمل على التراث الاجتماعي .

وأخيراً : تنمية وتطوير العديد من نواحي الترفقة .

كما تقدم يمكن القول أن المؤسسات التعليمية تقوم بإعداد الفرد للعمل . وتوسع مفكرته في الثقافة من الحدود المحلية إلى القومية . كما تنمي وتحمي شخصيته .
(٣ - القرية والمجتمع)

وبالإضافة إلى هذا الجانب القوي من وظيفة القرية فإن هناك الجانب الجسدي
والذي يشمل مساعدة المؤسسات التعليمية في إختيار وتشكيل الصفوة للمجتمع (١)

وفي تطور المجتمعات فإن العلاقة بين القرية والبناء الاجتماعي عادة تبقى -
من حيث المبدأ - بسيطة نسبياً حتى بداية مرحلة التصنيع ، والتي تؤدي إلى تقدم
هذه العلاقة . ويميز ذلك جزئياً إلى أن التصنيع غير في دفعه لمعدل التغيير
الاجتماعي - يضاف من العلاقة بين الجماعات القرية في نظام تقسيم العمل ومن
ثم بين الأفراد والبناء الاجتماعي الأكبر . ومن اسباب تقدم العلاقة كما يرجع
كثير من الباحثين - أن التصنيع يلقى عبثاً على المؤسسات التعليمية مثلاً في تعلم
الجامع والتهوض بالتقدم العلمي والتكنولوجي ، بالإضافة إلى توزيع الأفراد على
مجالات العمل .

وعلى الرغم من أن القرية تعتبر إحدى نظم البناء الاجتماعي وبالتالي تخضع
لمحددات المجتمع ككل نجد أنها (القرية) تتطوع في بعض المجتمعات - بدور
قيادة التغيير وتوجيهه ومن ثم فهي تتمتع - كنظام - باستقلال ذاتي كبير . وفي
مثل هذه المجتمعات فإن النظام التعليمي يتأثر ولكنه لا يتغير بالقوى الاجتماعية
إذ أنه يستند إلى ما يتمتع به من استقلال . والرأى السائد في مثل هذه المجتمعات
وتقائدها هو أن الدفاع عن التعليم والحفاظ عليه من أي ضغوط اجتماعية أمر يجب
تحقيقه من أجل المجتمع إذ أن التعليم يكاد يكون هو القوة الوحيدة القادرة -
طبقاً لهذه الفلسفة الاجتماعية - على أحداث التغيير وتوجيهه .

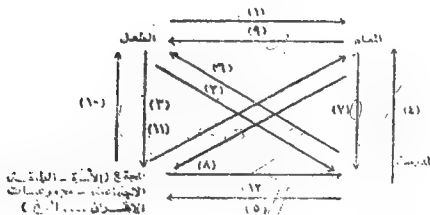
وأياً ما كانت الفلسفة التي تحكم المجتمع موضوع الدراسة وتؤثر في صياغة
النظم الاجتماعية فإن القول بأن القرية غالباً ما تنقسم نظاماً عاماً (تقليدي)
تتبع التغيير ولا تستطيع البدء وتغييره . مثل هذه النظرة ليست مثبته فحسب
بل أن التحليل الاجتماعي طبقاً لما يعتبره امراً .

ومهما كان من أمر فإن المجتمع لنظام من الالهية المتفاعلة وكل نظام بداخله
يؤثر على النظم الأخرى ويؤثر بها ولا تعتبر القرية كنظام استثناء من ذلك .

وتعتبر المدرسة هي الوحدة الأساسية التي تقوم التربية كنظام بوظائفها من خلالها ولذلك فإنه عند النظر إلى المدرسة كنؤسسة اجتماعية محاطة بجماعات أخرى يتعين علينا معرفة إلى أى حد هي قادرة على ضبط وجودها وعملها . وبالعكس إلى أى حد وبأى الطرق تستطيع الاستجابة إلى التأثيرات من الجماعات الأخرى .

وهناك بعض الطرق الواضحة تماماً والتي يمكن للجماعات الخارجية من طريقها التأثير في قيام المدرسة بوظائفها . فعلى سبيل المثال فإن المدرسة في مجتمع محلي تسوده صناعة واحدة قوية يمكن أن تضطر بالضرورة للبحث نظراً لمسئوليتها تجاه المستقبل توفير فرص العمل بالنسبة للتلاميذها — أن تنظم نفسها بطرق تلائم احتياجات تلك الصناعة .

وعلى أية حال فإنه يتعين علينا النظر إلى الحد الذي يتوغل إليه نظام القيم وأنماط السلوك الخاصة بالجماعات الخارجية داخل نظام قيم وأنماط سلوك العاملين بالمدرسة . والشكل التالي يوضح العلاقة المتبادلة بين العناصر الأربعة الأساسية في هذا التفاعل :



العلاقات :

٣٠٧٤١ : يمثل الطفل على جلب مهاراته الذهنية وعاداته واتجاهاته وقيمه وإدراكه الواقع إلى المعلم والمدرسة والمجتمع المحلي .

٦٠٥٤ : المدرسة تنظم اجتماعى بتطلباتها السلوكية والقيمة والتي يجب على كل من الطفل والمعلم التلازم بها . كما أن لما أثر لا يمكن تجاهله على المجتمع المحل المحيط إذ أنها تؤثر في الاتجاهات والمساريف للمجتمع وعلى الأخص فيما يتعلق بالترية . فخرجاتها من الأيدي العاملة تؤثر في البناء الاجتماعى .

٩٠٨٧ : يجب المعلم مهاراته الادينية وعاداته واتجاهاته وقيمه وإدراكه الواقع ليتفاعل مع تلك الخاصة بالطفل والمدرسة والمجتمع المحل .

١٢٠١١٠ : يؤثر المجتمع المحل في التنظيم الرسمى للمدرسة . ويلقى المجتمع المحل على المعلم مطالب معينة . ونتيج ، المجتمع المحل للطفل الذى يستمر بحود العملية التربوية والذى من خلاله يتفاعل المجتمع مع المدرسة (١) .

ونتيجة لتلك العلاقات المعقدة (والتي تتضمنها الترية) والأطراف الداخلة فيها باعتبارها محلية اجتماعية ذات صفة ثقافية معينة فإن كثيراً من المهتمين يشعرون بالتريية كنظام اجتماعى يرون أنه يتعين على المجتمع أن يوفر التعليم للأفراد طبقاً لمتاحج لها مبررات ثقافية جغرافية أى أنها يجب أن تكون مبنية على الوضع الاجتماعى للتحمل والذى يتضمن النقط الثقافى الموروث ومحتوى الثقافة المعاصرة وكذا ثقافة المستقبل الذى يمكن التنبؤ به :

وحيث أن نسيج العلاقات الاجتماعية هو في الواقع جزء من هذا النقط الثقافى المعقد فإن الوعى الكامل بما يتضمنه ذلك يؤدى إلى مجتمع وعالم يتقبل فيه الأفراد مسئولياتهم نحو الآخرين . وفى نفس الوقت فإن المتروقع من المؤسسات التعليمية أن تقوم بدور وكالات الاصلاح الاجتماعى وأن تقيم نظاما اجتماعيا جديداً بأكثر مما تبقى على النظام القديم . . ففي روسيا عقب الحرب العالمية الثانية — على سبيل المثال تحولت للمدارس مهمة تقويض القيم البرجوازية القديمة وإرساء قيم جديدة تلائم المجتمع الاشتراكى .

هذا إلى أنه يوكل النظام التعليمي مهمة تشجيع التجديد في المجالات المادية والتكنولوجية ، وقد يتضمن ذلك عملية التجديد ذاتها أو تدريب القوى العاملة على المهارات الجديدة التي يتطلبها التوسع التكنولوجي ، وقد يطلب من المعلم أيضا تمهيد طريق التجديد وذلك بالانخراط على الاتجاهات التقليدية والتغلب من مقارعة التغيير .

وقد تدفع التربية أيضا إلى تشجيع تدعيم الحراك الاجتماعي مما يسمح بإيجاد صفوة وطليعة جديدة تهدد وتجاه القيادات الاجتماعية القديمة ، وهذا هو — في حقيقة الأمر — جوهر عمل التربية كنظام اجتماعي وركيزة وظائفها ^(١١) .

المجتمع والثقافة :

في مناقشتنا لمفهوم شامل كالثقافة ينبغي أن نؤكد أنه — شأنه شأن غيره من المفاهيم الشاملة — يتسم بأنه أمر نسبي ، ولذلك ، فهناك العديد من الاجتهادات لتعدد معنى ومفهوم الثقافة Culture إلا أن هذا المصطلح كما يستخدم في العلوم الاجتماعية يعني طويفة حياة المجتمع في كليتها وعليه فإنها نتاج السلوك المكتسب مثل اللغة وعادات المأكل والملبس والفن والزواج والدفن وممارسة الرياضة وتشمل أيضاً قراءة الأدب والاستماع إلى الموسيقى ومشاهدة أعمال الفنانين والنحاتين وأي أنشطة أخرى بالإضافة إلى القيم الخلقية والروحية والتنظيمات الاجتماعية فضلا عن الجانب المادي للثقافة كما تمثله الأنشطة العملية والإنتاجية والتكنولوجية ^(١٢) .

هذا ولقد تفرد الإنسان في عالم الكائنات الحية بقدرته على الإبداع الثقافي إلا أن ذلك طريق ذو اتجاهين إذ بينما يبدع الإنسان مظاهر ثقافته فإنها بدورها تؤثر بوضوح على شخصيته . وعليه يمكن أن نقول أن ثقافة أى جماعة هي مجموعة المدركات والمفاهيم مضافا إليها أنماط السلوك والمظاهر المادية التي يتميز بها الناس على الإنتاج . والثقافة بهذا المعنى ثلاث جوانب نظام القيم . ونظام الإداء أو العمل . بالإضافة إلى النظام المادي ^(١٣) . ومفهومها بذلك المعنى «الكلى» يلقى الكثير من الأضواء على المشكلات البارزة للتربية في سياق البحث التفصيلي لجوانب الثقافة .

أيما ما كان الامر فان الثقافة هي جماع ما تنتجه الجماعة البشرية من ماديات ولا ماديات ، ولا يقل أي جانب في أهميته عن الجانب الآخر . على أن بعض المفكرين يقصرون كلمة « ثقافة » على الجانب المادى على حين يستخدمون كلمة « حضارة » للدلالة على الجوانب المادية . أى أن كل ما يوجد بالاجتماع من معارف وآراء ومعتقدات وفنون هو ما يطلق عليه الثقافة من وجهة نظرهم ، بينما كل ما يطرأ على الاجتماع من تطور مادي وكشف واختراع يسمى الحضارة .

يبد أن هذه التفريق لا تقوم على أساس سليم لأن عناصر الثقافة المادية واللامادية تتلون معاً في خلق التنظيمات الاجتماعية التي هي بمثابة القلب بالنسبة للنسق الثقافي ، هذا فضلاً عن التجارب الواضح بين عنصرى الثقافة في الاجتماع . ولسوق على ذلك مثلاً القطعة الموسيقية أو القصيدة أو اللوحة الزيتية — وهي من المظاهر الثقافية — ليس لها قيمة في ذاتها ما لم تحقق مطالب اجتماعية أو تعبر عن أساسيات اجتماعية أو تعبر عن الرغبات والأمانى الجمية . وحتى العلم نفسه يفقد قيمته الموضوعية ما لم يمتط بالعقل الجمعى وصولاً إلى حقيقة ، وظنفة ذات مدى اجتماعى . وما قلناه عن الجوانب اللامادى ينسب أيضاً على الجانب المادى من الحضارة كالطائرة والسيارة وما إلى ذلك كانت قبل تصنيفها وخروجها إلى الميدان التطبيقى أفكاراً تعبر عن الرغبة والحاجة الاجتماعية إليها ، ويبدو أن سبب هذه التفريق هو ذلك الموضوع واللبس اللغوى فيما يتعلق بكلمتى « ثقافة » و« حضارة » ، فلفظة « ثقافة » في الاستخدام الخارج تعبر عن الدراسات الأدبية والنظرية والفلسفية في الموضوع انتهى تعبر فيه كلمة « حضارة » عن الوسائل التي وصلت الإنسانية بها إلى ما وصلت إليه من تقدم وحضرة .

وعلى هذا فانه في ضوء هذه المفاهيم يمكن اعتبار الحضارة التطبيق المادى لآثار الثقافة ، وهي من ناحية أخرى المرأة التي تعكس مقومات وخصائص ثقافة المجتمع ، ولا خير — في ميدان العلوم الاجتماعية — أن نطلق لفظى « ثقافة » و« حضارة » على مفهوم واحد ، فـ « ثقافة » خطأ إذا قلنا « التراث الحضارى » بدلاً من « التراث الثقافى » ، « الحضارة الحضارية » لا مزيد إلا « الحضارة الثقافية » ، وذلك

بدون تحديد في بين اللفظتين وبدون وضع خط نظري يصل بين الحيتين
المعنوية والمادية في الانتاج الثقافي (٥).

والثريية هي الاداة التي تحدد الثقافة ذاتها من خلالها . وأنها العملية التي تؤكد
- عن طريقها - أعضاء المجتمع أن السلوك الضروري واللازم للإبقاء على
ثقافتهم واستمرارها إنما هو سلوك مكتسب . وحيث أن التربية عملية ثقافية فإنه
من المهم للمعلمين بالتربية أن يتوفر لديهم تصور واضح عن معنى ومفهوم الثقافة
لأن اللبس في هذا المعنى من العوامل التي تؤدي إلى التحفظ فيما يتعلق بالدور
المحدد للؤسسات التعليمية ومشترياتنا .

إن فكرة « غرس الثقافة » أصبحت الآن أكثر تمقداً نتيجة التفاوت في تحديد
ماهية الثقافة . ومن ثم فإن من أبرز مسئوليات رجال التربية تحديد هذا المفهوم
وربطه بالوسائل والأساليب التي يمكن بها للؤسسات التعليمية أن تقوم من خلالها
بتنفيذ ذلك « الغرس » وهنا تنور تساؤلات .. هل يكون الهدف تدريس
صورة مجردة للثقافة كحقيقة ثابتة ؟ أو هل يكون الهدف تنمية القدرة والمبادرة
على ارتياد آفاق الثقافة ومكوناتها ؟

وفي حقيقة الأمر فإن الطريقة الأولى يحتمل أن تأخذ الأولوية في المجتمعات
التي تتغير ببطء ، حيث يكون لكل الأجيال السابقة أو التي لا تزال على قيد الحياة
خبرات متشابهة تستند إلى توضيحات محدودة من أرائها الثقافي . ومن
الواضح أيضاً أن المجتمعات التي تنعم بسرعة التغير يطلب عليها الانجاء
المضاد ، وإذا ما أمعنا النظر في وظيفة المدرسة عموماً في وقتنا الحاضر نجد أنها
تقوم بإعداد الصغار لمواقف ثقافية لا تستطيع أن تتنبأ بها بدقة ، وتلافياً لحدوث
الصراع ينبغي أن تركز المدرسة على تزويد المتعلمين بالادوات (الوسائل والقيم)
اللازمة لمواجهة ومعالجة المواقف المجهولة .

ويعلم كلارك (Clark) أن الثقافة بمفهومها الحقيقي تنبثق من الحياة العامة
وخبرات المجتمع ، رائد ذلك ينبغي أن تكون المجتمعات بهدف مشترك يحدده بنفسه ،

... أن يراعى هذه الهدف في داخل وخارج المدرسة ، كما ينبغي أن يرتبط
تحتوى البرامج التعليمية بذلك الهدف المشترك وأن يكون المعلمون المختارون
لتنفيذه هم أكثر دعاته حساسية له واهتماماً به . هذا ويجب أن يتوفر في التربية
تدريب مقصود على الوعي بالمواطنة ، وتبرز هذه الحقيقة أهمية تبوء معلم
الاجتماع مكانة مناسبة في مجال الدراسات التي تنطويها برامج المؤسسات التعليمية
على كافة المستويات (١٥) .

وعلى أية حال فإن الثقافة ينبغي من خلال عمليات التربية أن تكون ديناميكية
وأن تؤدي دوراً توجيهياً . ولتحقيق هذه الغاية فإن التربية (كظام اجتماعي)
عليها أن تمد المجتمع هدف عام يتعين صياغته وتحديد بدقة وذكاء . ومثل هذه
الغاية عليها أن تأخذ في الاعتبار التقدم التكنولوجي في المجتمع المعين والطرق التي
يمكن بها نقل مظاهر هذا التقدم كعلاقات اجتماعية إلى مواطن المستقبل ، بالإضافة
إلى السبل التي يمكن بها للطلبة — على كافة المستويات — أن يفيديوا من هذا
التقدم في مناشطهم ودراساتهم .

ومن المؤكد أن التربية — في بعض مظاهرها — يمكن النظر إليها كأعداد
للمستقبل . ولكنها أيضاً تقوم كغاية في حد ذاتها ، وهكذا فإن هناك دائماً تفاعل
بين التربية والمجتمع وليست هذه عملية ذات اتجاه واحد — كما يرى بعض المفكرين
في الاجتماع والتربية — يتحدد وفقاً لها التعليم طبقاً لمطالب المجتمع أو ما تحدده
الدولة ، ولكن هيكل ونظام التعليم يمكن — من ناحية أخرى — أن يغيره
ويعدل البناء الاجتماعي .

وعلى أية حال فإن التربية لا تنعكس صورة المجتمع فحسب وإنما تتعاون مع
غيرها من النظم الاجتماعية في سبيل تغيير صورة المجتمع والعمل على تطوره
وتقدمه . وفي المحصلة النهائية فإن الوظيفة الرئيسية للتربية هي العمل على تحقيق
أقصى نمو ممكن للأفراد بتصف بالشمول والتكامل وفي إطار مجتمعهم وثقافته —
وانكي يصلوا إلى ذلك يتعين عليهم أولاً أن يفهموا أنفسهم ومجتمعهم وتطلعه الثقافي
حتى يمكن أن يسهروا في أموره .

وفي الحقيقة فإنه يمكن القول أن الإنسان يصنع نفسه من خلال مساهمته في صنع الثقافة . ولقد كان للتربية في الماضي وظيفة محافظة تتعلق بنقل الثقافة التي لا تتغير نسبياً والمهارات التقليدية إلى الجيل الجديد . وفي المجتمعات التي تتسم بالتغير أو السعي له تصح — في مثل هذه الحالات فقط — دراسة دور المؤسسات التربوية في أحداث التغير ودفع عجلته .

وعلى أية حال فإن هناك اتجاهات شائعة نحو النظر إلى التربية عسلى أنها نظام للتطبيع أو التكييف الاجتماعي والثقافي، ويتضمن ذلك أن التغير في النظام التربوي عادة ما ينظر إليه باعتباره استجابة للتغيرات في باقى مكونات البناء الاجتماعي وهذا يتعارض مع وجهات نظر المشتغلين بالتربية مثل جون ديوى والذي ينظر إلى النظام التربوي كعامل مباشر في التغير الاجتماعي . وإلى المؤسسات التعليمية كعامل أساسى وحاسم في إصلاح المجتمع ومن هنا التأكيد على التعاون بين البيت والمدرسة وكذا العلاقات بين الآباء والمعلمين وأبعد من ذلك فإن المدراس تحاول توجيه انشطتها إلى الخارج نحو المجتمع بهدف جلب أثره وإعطاء التفاعلات السائدة فيه إلى المدرسة ومن هنا ينتشر تصور المدرسة على أنها مجتمع انتقالى — من نوع خاص — بين الأسرة والمجتمع الكبير

الثقافة المصرية والتربية :

سبقَت الإشارة إلى أن الثقافة يقصد بها نمط حياة المجتمع في كليته ويشتمل جوانبه المادية واللامادية . وذلك يتضمن أن مظاهر الثقافة تبدأ في عقل الإنسان ولأنها من صنعه في سعيه للتكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية لتحقيق أهدافه وإشباع حاجاته . ولعل الأساس في ذلك هو طرق التفكير وإنمساط السلوك والتفاعلات بين أفراد المجتمع . والثقافة — بهذا المفهوم — سمات وخصائص بارزة لعل من أهمها تكاملها بمعنى أن أى تغير أو إضافة — لسبب أو لآخر — يطرأ على أحد جوانب نمط الحياة في المجتمع لا يلبث أن ينعكس أثره على باقى مكونات وعناصر النمط الثقافى كذلك فن خصائصها التراكب ، وذلك يعنى أن كل جيل أو جماعة تقوم بنقل ثقافتها إلى الأجيال التي تليها ، الأمر الذي يوضح سمة

أساسية أخرى من سمات الثقافة وهي قابليتها للانتقال والانتشار ، وذلك بدوره يثبت قدرة الإنسان على التعلم إذ أن هذا النقل الثقافي وذلك الاسهام في إثراء نمط الحياة إنما يتم — بصورة خاصة — عن طريق جهود التربية كنظام اجتماعى بكل مؤسساته ومؤسساته . هذا ولعل أبرز خواص الثقافة أنها — شأنها شأن صانعها — ونسبى به الإنسان ، دينامية أى دائمة التغير والتطور .

يتبين لنا عما سبقته الإشارة إليه أن التربية هي العملية التى عن طريقها يمكن ضمان استمرار النمط الثقافي وتطوره وذلك بتمية شخصيات الأفراد وبالتالي تنمية الجماعة بناء على ذلك فإنه يتعين على الفرد فى المجتمع المصرى أن يدرك — على قدر المستطاع — إبعاد ثقافة مجتمعه وخصائصها ودوره فى الحفاظ على أفضل عناصرها وتطويرها . وإذا ما كان ذلك على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للفرد عموما ، فإن الأمر يصبح أكثر حيوية بالنسبة للعلم والذى أصبح من المحتم عليه استيعاب وتمثل ثقافة مجتمعه بصورة أعمق من منطلق كونه معلم ثقافة وليس مجرد ناقل لجزيئات من المعرفة لحسب . وما أخرج المجتمع المصرى ولا سياتى فى تلك الفترة التى تعيشها لكي يعد عليه ويقبض لهم المجال الرفوف على وفهم خصائص ثقافة مجتمعهم ومواطن القوة فى نمط ثقافتنا ونواحي القصور فيه توطئة للاسهام فى تلافى جوانب النقص هذه وتدعيم إيجابيات ثقافة المجتمع . ولكن يتم للعلم ذلك فإنه ينبغي أن يلم — على قدر الإمكان — بالقوى والعوامل التى أسهمت فى صياغة ثقافة مجتمعا ، بالإضافة إلى ضرورة إدراكه بالأبعاد الرئيسية والسمات البارزة لهذا النمط الثقافي ، هذا فضلا عن الدور الذى يتعين عليه وعلى النظام التربوى الذى ينتمى إليه أن يقوم به فى سبيل تدعيم إيجابيات الثقافة والحد من سلبياتها ومن ثم تطوير الحياة الاجتماعية فى مصر (١٦) .

ولعل من أبرز العوامل التى أثرت فى ثقافة المجتمع المصرى الظروف الطبيعية أى أن موقع مصر وملاحيها الجغرافية ونوع مناخها ومرواتها الطبيعية ؛ كان لذلك كله أثر واضح فى تشكيل شخصية الإنسان المصرى منذ أقدم العصور . هذا فضلا عن أن البيئة الطبيعية بنيت مكوناتها سخرت الإنسان المصرى على تبنى أنماطه صنة

من العلاقات والتطبيقات الاجتماعية ، الأمر الذى جعل من مصر مهداً الحضارة أى سابقة على غيرها من المجتمعات فى التقدم الثقافى . ويمكن الدلالة على ذلك أن تذكر أن موقع مصر المتوسط قد جعلها -لغة اتصال بين مختلف الثقافات وأكسبها القدرة على استيعاب وتمثل الثقافات المتفاوتة والتأثير فى مختلف الأنماط الثقافية للمجتمعات الأخرى . إلى جانب ذلك فإن سطح مصر وبها واعتدال مناخها ومصادر ثروتها الطبيعية كان لذلك أكبر الأثر فى استقرار الحياة الاجتماعية فى مصر ، وقيام السلطة State Authority كنظام اجتماعى ، الأمر الذى ساعد على تطوير العلاقات والتفاعلات الاجتماعية ومن ثم قدرات الإنسان على الإبداع والخلق سواء فى مجالات الفكر أو التطبيق .

هذا ولقد كان الفكر والمعتقدات الدينية وضعية كانت أو سبوية أثر كبير فى صياغة وتشكيل أنماط الثقافة المصرية عبر العصور . فنذ أقدم مراحل التاريخ أهم الإنسان المصرى بالفكر الدينى والمعتقدات الدينية ، الأمر الذى ترك بصماته واضحة على شتى معالم الحياة فى مصر . وظل الإنسان المصرى فى سببه فى هذا المجال إلى أن توصل إلى صورة من صور التوحيد ولقد كان ذلك أمراً على جانب من الأهمية فى قضايا الفكر والفلسفة والتنظيم الاجتماعى وبصورة إجمالية فى الحياة الاجتماعية ككل .

ومع بزوغ شمس المسيحية بدأ المجتمع المصرى يصطبغ تدريجياً بصبغتها ، وكان لذلك انعكاسات ملموسة على شتى نواحي الحياة فى هذه المجتمع . وانتشار الديانة المسيحية وفلسفتها وتزايد متبنييها انتشرت اللغة القبطية فى مصر وتعددت المؤسسات التربوية التى أخذت على عاتقها نشر تعاليم الدين المسيحى والتمسك فى فهم الفلسفة المسيحية . هذا فضلاً عن التغير الملموس الذى طرأ على مفاهيم المجتمع وقيمه ، ومن ثم تطلبه والعلاقات فيما بين أفراد .

ونفس المثل ، وأن يمكن بصورة أعين ، فلقد كان دخول العرب مصر تحت راية الإسلام فى القرن السابع الميلادى نقطة تحول جوهريّة فى حياة المجتمع المصرى ومختلفة انضمت إليها أصدا جديدة واكتسبت عمقا ملموساً لازال مستتراً حتى

اليوم في كل مكونات الثقافة المصرية . وسواء كان ذلك في الجوانب اللامادية من الثقافة أو الجوانب المادية فقد كان للإسلام كمقيدة ومنهج حياة أبلغ الأثر في صياغة نمط الثقافة المصرية . فمن ناحية يحض الإسلام على الاستزادة من العلم والمعرفة بالإضافة إلى تأكيده على قيمة العمل وضرورة السعي للتجديد والتقدم . وهكذا فإن الإسلام قد أسهم في الحض على تدريب الإمكانيات والقدرات العقلية وهي أساس الابتاع الثقافي . ولعل ما يبرز به سجل التاريخ الإسلامي من انجازات خيرة شاهد على هذا الاتجاه ومن ناحية أخرى فإن الإسلام يفرس في نفوس معتقيه المبادئ التي من شأنها نمو الفرد والجماعة وجرأياً وروحياً . هذا إلى دعوته (الإسلام) إلى الاستمسك بغير الفضيلة والتعاون والتسامح والتكاتف وغيرها من القيم التي تؤدي إلى نمو المهارات الاجتماعية لدى الفرد ومن ثم تطور لمناط العلاقات والتفاعلات الاجتماعية الأمر الذي ينعكس على النمط الثقافي فيؤدي إلى تجديده وعمقه . وهكذا كان الإسلام دوماً بالنسبة للثقافة المصرية ركيزة أساسية أعطت لهذه الثقافة الكثير من خصائصها وعاملها من عوامل التقدم في شتى المجالات .

ومن الأمور الأخرى التي أثرت بوضوح في الثقافة المصرية تلك الموجات المتتالية من الغزو الأجنبي والذي تعرضت له مصر منذ أقدم العصور وحتى الوقت الحاضر . ففي العصر القديم تعرضت مصر لغزو الحكسوس والنوبيين والآشوريين والفرس ثم الأغريق والرومان . وليس من شك في أن هذه القوى قد تعاونت من حيث درجات التعرض والأثر الذي تركته في مصر وعقائره . فالثقافة الأثرية والرومانية قد برزت غيرها من ثقافات هذه القوى الغازية في مسدى الأثر الذي تركته على الثقافة المصرية . هذا وإن يكن من الواضح أن المجتمع المصري كانت لديه دائماً القدرة على استيعاب العناصر الإيجابية في الثقافات الدخيلة وصهرها في بوتقة الثقافة المصرية . ولعل من أسوأ الموجات الاستعمارية التي أدت إلى إضمحلال الثقافة المصرية لفترة تقدر بنحو ثلاثة قرون ، ذلك الاستعمار العثماني والذي لجأ إلى التفرقة الاجتماعية الطبقية ، كما عمل على استبدال اللغة العربية وآدابها باللغة التركية ، كذا فإن السلطة العثمانية حملت على القضاء على القدرات الإبداعية

إخلاقه في المجتمع المصري وذلك ينقل أئمة العلماء وميرة الصناع وطلّاح الفنون في شتى الميادين إلى تركيا .

نجد أن هذه الموجة التركية لم تلبث أن انحسرت في نهاية القرن الثامن عشر غلبة السيل لموجة غزو أوربية ونفى بها الحلة الفرنسية . وبرغم قصر الفترة التي أمضاها الفرنسيون في مصر ، إلا أن أثرهم الثقافي كان بارزاً . ويكفي للدلالة على ذلك القول بأن تلك الحلة الفرنسية أخطت مصر من سياتها العميق ووضعها في مواجهة حقائق العصر ومتغيراته في شتى المجالات ، وسواء في النواحي العلمية البحتة أو التطبيقية . وكذا النواحي الحربية أو الأمور الإدارية فإن مقدم الحلة الفرنسية قد ساعد المجتمع المصري وثقافته على الوقوف على التطورات والتغيرات في تلك الميادين ، ومن ثم السعي للتجديد والأخذ بأسباب التقدم .

ولعل آخر الغزوات الاستعمارية في تاريخ مصر الحديث والتي أثرت تأثيراً سلبياً في ثقافة المجتمع المصري ، الاستعمار البريطاني . فلقد عمد المستعمرون البريطانيون إلى بث روح التفرد بين أفراد وفئات المجتمع المصري حتى يسهل عليهم السيطرة على مصر ومقاديرها . كذلك فقد قامت السياسة الاستعمارية البريطانية باستخدام التعليم كأداة للتخريب الثقافي وذلك بجعل اللغة الإنجليزية لغة التعليم مما يؤثر بالسلب على اللغة العربية وآدابها وبالتالي ففكر الأمة ووحدتها وتماسكها . وبالإضافة إلى ذلك فإن السلطة البريطانية قصرت فرص التعليم على الفئة المالية لهم واستهدفت من ورائه إعداد كوادر إدارية تساعد على تسيير دفة العمل بالمصالح الحكومية وتدين بالاستعمار بالولاء . ولقد نجم عن ذلك شيوع مفاهيم وفيهم كالمسلية والأناية وغلبة الجوانب النظرية واللامبالاة مما أدى إلى تأثر النمط الثقافي المصري وانتشار العديد من المشكلات في المجتمع .

أما فيما يتعلق بالإهماد الرئيسية والسيات البارزة للثقافة المصرية فيمكن أن نصلها في ذلك الاتجاه الواضح نحو الأخذ بالأسلوب العلمي العقلاني . والمستقرى للتراث الثقافي المصري منذ أقدم العصور يستطیع أن يلمس ذلك جلياً في كتابات المفكرين والعلماء المصريين في شتى ضروب المعرفة والتخصص . وقد أسهم

للمديد من العوامل في هذا الانجاء نذكر منها الذين الاسلامى والذي يحض على أعمال الفكر واستخدام العقل في فهم وتفسير ما يحيط بالمرء من ظواهر وما يمر به من مواقف . هذا فضلا عن قدرة الثقافة المصرية على استيعاب وتمثل مناهج التفكير العلمى بصورتها الحديثة والتي تمنحنت عنها حركة النهضة الأوروبية بوجه خاص .

دوثيق الصلة بالسمة السابقة الوسطية الراضحة في معالم ثقافتنا والتي قد تمرى لنظرة الشخصية المصرية وموقع مصر وطبيعتها . ويقصد بالوسطية في هذا السياق عدم التطرف في قضايا الفكر أو الملافات أو العمل . كما يمكن أن يبدو ذلك في بعض ثقافات أخرى .

كذلك فإن الأثر الدينى يمثل أحد الركائز الأساسية والسهات البارزة للثقافة المصرية . ولدى استعراض التاريخ المصرى نلاحظ أن الدين - في مختلف العصور - كان يمثل محرراً أساسياً لحياة المصريين وثقافتهم . هكذا كان أثر الدين في شتى مناحى الحياة في مصر القديمة ، وكذا خلال الفترة التي سادت فيها الديانة المسيحية واشتد أثره وتقدم بدخول الاسلام مصر واعتناق غالبية شعبها له . وفي مصر الحديثة أدرك الكهنة أننا ونحن بصدد تطوير مجتمعتنا وإعادة بنائه على أسس متينة ، لابد وأن نأخذ في الاعتبار أن حياة المجتمع تحكمها القوى الروحية والمادية ساً ، ولا يفتى الفصل بينهما . حتى مرادوا الدين أدركوا أنه أداة تقدم وتطور لا أداة جود وتخلف . هذا وإذا كانت هناك بعض الشوائب التي طقت وتعلق بالانجاء انهى فإن ذلك إنما يرجع إلى قصور في بعض الدخلاء الذين يتصدون لتأويل المعتقدات الدينية . وبمباراة أخرى فإن التصور ليس في الدين - في حد ذاته - وإنما بعض من يقومون عليه ويؤدون إلى تشويهه . ومن هنا فإن على النظام التربوى بكافة مؤسساته وإجراءاته ان تصدى مهمة التمييز بين المفاهيم والقيم الأصلية والسامية التي يتضمنها الدين وتلك المفاهيم الدخيلة على ثقافتنا باسم الدين ومحاربتها لمحروجا على المجتمع .

أما الدور الذى يلعبه على الأجهزة التربوية ونظامها أن يقوموا به في محاولة

الارتقاء بثقافة المجتمع المصرى فيمكن أن يتمثل بادى- ذى بدء فى السعى لحلق الوحدة الفكرية بين أنماط الثقافة الفرعية Sub-cultural Patterns فى المجتمع المصرى . وليس المقصد بتحقيق الوحدة الفكرية فى هذا الصدد فرض التمسك بمفاهيم أو أنماط للسلوك متماثلة تماما بين شتى فئات وشرائح تجانس الشخصية الاجتماعية ومن ثم تماسك البذيان الاجتماعى . وبعبارة أخرى يمكن القول أنه من الضرورى العمل على بلورة وتحديد فلسفة اجتماعية تستند إليها الممارسات فى شتى الاتجاهات ومن هنا يبرز دور التربية بكافة وسائلها وأساليبها فى الاسهام فى تحديد مثل هذه الفلسفة الاجتماعية وبالتالي العمل على الارتقاء بثقافة المجتمع . ولإذا كان هذا هو الحال بالنسبة للنظام التربوى ككل فإن المعلم عليه أن يدرك أن جوهر عمله أن يكون داع للجهود الإيجابية للثقافة عاملا على تدعيمها ومساهما فى أثرائها لا أن يقصر عمله على مجرد نقل المعرفة .

ولعل دور التربية فى تطوير الثقافة يمكن أن يكون ذا أثر أوضح وفهالة أكبر إذا ما أخذت التربية على عاقلها لتروممارسة المفاهيم الديمقراطية والاشتراكية ويمتاز مبدأ تكلفه الفرض - ليس فى مجال التعليم النظامى - لحسب، وإنما فى كافة المجالات الثقافية والمشاركة الاجتماعية . المبلية على الوعى وكذا فرص المعالة والإنتاج . الترجمة الواقعية لتلك المفاهيم الديمقراطية والاشتراكية . كذا فإن تعميق مفهوم الحرية المسئولة لدى الأفراد والفى تضطلع به التربية بمختلف وسائلها لها يساعد على تطوير ثقافة المجتمع وتدعيمها .

كما سبق يمكن أن يتبين لنا أنه يتوجب على المعلم السعى لإدراك خصائص الثقافة فى المجتمع وأجادها على أساس من فهمه للعوامل والقوى والديناميات التى أسهمت فى صياغتها ، وذلك بهدف التوصل إلى أنسب السبل والوسائل التى يمكنه من خلالها الاسهام فى إثراء النمط الثقافى وتدعيم إيجابياته والمحدد من سلبياته على أساس من العمل التربوى السليم .

مراجع الفصل الثاني

- ١ — مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ٧٤ — ٧٥
- ٢ — المرجع السابق ، ٨١ — ٩٢
- ٣ — عبد الحيد لطفي : علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ، ١٩٦٩) ٧١ — ٧٢
- 4 — Swift, D. G.; *The Sociology of Education*, (London: Routledge & Kegan Paul, 1969), p. 21
- 5 — Adams, D. K.; *op. cit.*, p. 131
- 6 — Swift, D. F.; *op. cit.*, pp. 8-9
- 7 — Sexton, P. C. (ed.); *Readings on the School in Society*, (Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1968), p. 8
- 8 — Murgrove, P. W.; *The Sociology of Education*, (London: Methuen, 1965), p. 124
- 9 — Swift, D. F.; *op. cit.*, pp. 91-92
- 10 — *Ibid.*, pp. 50-61
- 11 — Banks, O.; *The Sociology of Education*, (London: Hantsford, 1971) pp. 210-211
- 12 — Ottaway, A. K. G.; *op. cit.*, p. 8
- 13 — Swift, D. F.; *op. cit.*, p. 14
- ١٤ — مصطفى الخشاب : مرجع سابق ، ٩٢ — ٩٥
- 15 — Morrish, L.; *op. cit.*, p. 33
- ١٦ — محمد الهادي عتيق وآخرون : مرجع سابق ، ١٦٧ — ١٦٨

الفصل الثالث

التربية والتغير الاجتماعى

مفهوم التغير الاجتماعى ومظاهره :

إن الفكرة العامة السائدة هى أن كل شئ يتغير فى المجتمع يمثل « تغيراً اجتماعياً » سواء كان ذلك تفاوتاً فى أنواع الأزياء أو حركة السكان أو التقدم العلمى بصورة عامة .

ويميز كثير من المفكرين بين ثلاثة أنواع من التغير بهدف إعطاء التغير الاجتماعى قدراً أكبر من التخصص . فهناك التغير الحضاوى الذى يتضمن عناصر مادية أكثر فى المجتمع كاختراعات مثلاً والمعلوم والتكنولوجيا ووسائل الاتصال . وهناك التغير الثقافى الذى يهتم بالتغيرات فى المعرفة والشعائر والطقوس البدئية ، والفنون كالرسم والهندسة المعمارية والرقص والأدب . وعلى ذلك فإن التغير الاجتماعى قاصر على العلاقات الاجتماعية وتوازنها .

وليس من شك فى أن مثل ذلك التحليل للتغير له مواهب معينة ، إذ أنه يوفر إطاراً فاصلاً وواضحاً للأنماط المحددة مثل التغير مما يجعل دراسة مكوناتها تستطيع — بصورة أدق — بالصيغة العلمية (١٠) .

على أن هناك من المهتمين بهذا الميدان من ينادى بأن التغير الاجتماعى هو كل تحول يحدث فى النظم والاتساق والمؤسسات الاجتماعية سواء كان ذلك فى البناء أو فى الوظيفة خلال فترة زمنية محددة .

وإذا كنا نقول إن النظم والاتساق داخل المجتمع مترابطة متكاملة متداخلة فهذا معناه أن أى تغيير فى أى جانب من شأنه إحداث تغيرات فى معظم الجوانب (١١ — التربية والمجتمع)

الأخرى . وإن يكن ذلك بدرجات مختلفة . والتغير على هذا الأساس ظاهرة طبيعية تخضع لها كل مظاهر الحياة الاجتماعية الأمر الذى دفع بالبعض إلى القول بأنه ليست هناك مجتمعات وإنما هناك عمليات اجتماعية وتفاعلات فى تغير مستمر ، فالتغير إذن هو الظاهرة التى لا تتغير فى هذا الوجود .

ومن القضايا التى تثير قدراً كبيراً من الجدل فى هذا المسدد قضية أيهما أكثر شمولاً وأوسع نطاقاً هل هو التغير الاجتماعى Social Change أم التغير الثقافى Cultural-Change وتتميز إثارة هذا الخلاف إلى عدم دقة ووضوح المفاهيم فمثلاً عن تحميل مفهوم الثقافة أموراً كبيرة وإضافة الكثير من المضامين إليه .

ولذا كان التغير الثقافى يؤثر بقوة فى معظم جوانب المجتمع فإن المجتمع هو البؤفة التى تتفاعل فيها عناصر هذه الثقافة ، وأن انتشار هذه العناصر أو عدم انتشارها يرجع إلى درجة تقبل وتكيف العقل الجسمى لما يأتى به التغير الثقافى من أوضاع جديدة . ومن هنا فإنه من غير المتصور أن يحدث أى تغير ثقافى خارج البناء الاجتماعى ، ولكن المحتمل هو ألا يؤثر التغير الثقافى فى كل أجزاء البناء الاجتماعى بدرجة واحدة أو يمس جميع وظائفه بنفس المستوى من التأثير .

خلاصة القول أنه فى ضوء هذه الاعتبارات يعتبر التغير الثقافى تغيراً اجتماعياً كما يمكن رد التغيرات الاجتماعية فى معظمها إلى تغيرات ثقافية لاسيما إذا ما أخذنا فى الاعتبار المفهوم الشامل والكلى للثقافة .

وقد يحدث داخل المجتمع جملة من الديناميات يكون من شأنها إحداث نوع من التغير الثقافى . هذه الديناميات ما هى — فى واقع الأمر — إلا اختراع اجتماعية مستمدة من الثقافة نفسها منها الاختراع والابتكار والاكتشاف والانتشار والاستعارة وتبادل الأنماط الثقافية والاحتكاك بين الثقافات فضلاً عن الصراع الذى قد يقوم بينها أو على مستوى الثقافات الفرعية . كل هذا يترتب عليه زيادة الأنماط الثقافية كما وكيفا ، وقد تمر على المجتمع فترة يسود فيها الاضمحلال وتفكك فيها الأزمات الأمر الذى تتلاشى معه ديناميات التغير الثقافى ليعيش مثل هذا المجتمع فترة من الجمود ويطلق عليها مرحلة جمود أو تكوص ثقافى .

وهناك مظاهر التغير ما يطلق عليه الاجتماعيون التطور الاجتماعى ويقصد به التغير التدريجى فى مظاهر الحياة الاجتماعية ويحتمون على أن هذا التطور هو القانون الطبيعى للجماعات البشرية بحيث أنه لا يخلو منه أى مجتمع وإن يكن الاختلاف فى سرعة هذا التطور ووقته من مجتمع لآخر .

ولا شك أن المجتمعات الحديثة أسرع فى تطورها من المجتمعات القديمة ، كما أن النظم الاجتماعية داخل المجتمع الواحد تتفاوت فى تطورها فمنها ما هو سريع التطور كالنظام الرأبوى مثلاً أو النظام الاقتصادى فى معظم الأحوال . ومنها ما هو بطيء فى تطوره بحيث لا يكون مثل هذا التطور محسوساً كالنظام الدينى مثلاً وقد يتزايد التفاوت أو تتسع الفجوة فى تطور النظم الاجتماعية بحيث يصبح ذلك خطراً يهدد المجتمع وكيانه ويستدعى بذل الجهد للوصول إلى حلول من شأنها إعادة التوازن والانساق للتطور الاجتماعى بالنسبة لكافة نظم ومؤسسات المجتمع ، وهذا هو ما يطلق عليه للاجتماعيون المشكلة الاجتماعية وهى الظاهرة التى تهدد المجتمع أو تهدد قيمته التى يحرص عليها ولا يمكن التصدى لها (المشكلة) بدون تدخل جسمى .

على أننا نقرر أن التطور ليس هو السبب الوحيد للمشكلات الاجتماعية فهو وإن كان السبب الرئيسى فإن هناك أسباباً أخرى منها العوامل الشخصية كالثغمة غير السليمة أو مظاهر الانحراف لدى بعض الأفراد ومنها العوامل الطبيعية كالزلازل والبراكين والأعاصير والفيضانات ، وعليه فإن المشكلات الاجتماعية تختلف من مجتمع لآخر طبقاً لاختلاف الظروف الجارية بداخله ومن حوله .

على أن التحذير الذى تجدر الإشارة إليه هنا هو أن التغير السريع يميل - فى الغالب - إلى صدق بعض جوانب المجتمع خاصة إن لم يكن هناك ركيزة صلبة بما فيه الكفاية من القيم والاتجاهات يمكن نقلها إلى الأجيال المتعاقبة . . . ومن ثم فنعلم حالة من البلبلة فيما يتعلق بأهداف المجتمع وغاياته . وليست الظروف الاجتماعية هى التى تمر بعملية تغير لحسب بل إن التغيرات التى تحدث تأخذ اتجاهات متعددة لدرجة أنه قد يترتب على ذلك ارتباك وصراع اجتماعى .

وكا يشير جون ديوى فانه لا يوجد خط قاطع يشمل كافة الظروف وبمجموع بعضها ويلزمها على العمل فى نسق واحد . ولذلك فإنه من السذاجة افتراض أن التغيرات تنبع جميعها نحو محصلة اجتماعية مترابطة متكاملة .

وهكذا يمكن القول أنه فى كافة المجتمعات تتوفر إمكانيات التغير فى التنظيم والظواهر الاجتماعية ولكن الاختلاف بين المجتمعات يكمن فى وقع واتجاه ذلك التغير . والفعل فى ذلك هو النمط الثقافى السائد والذي يعتبر محدد وشرط جوهرى للتغير الاجتماعى .

وليس من شك فى أن مقتضيات التغير تحتم ملائمة النمط الثقافى السائد الظروف الجديدة حتى يتمكن الفرد فى المجتمع من مواكبة التغير ولا سيما فى النواحي المادية . على أن موقف الانسان الفرد واستجابته لمقتضيات التغير ليس موقفاً حليماً بمعنى أن البيئة هى التى تحد لشاطه ومن ثم عليه التكيف مع ظروف التغير لحسب ، بل الواقع أن الفرد فى المجتمع يسمى من خلال نشاطه إلى أحداث التغير فى بيئته وظروفه الاجتماعية وفاء بمتطلباته وحاجات المجتمع طبقاً لأفضل ما يراه من مواصلات . وعليه يمكن القول أن الانسان هو المحدد والمحدد بمعنى أنه يادر بإحداث التغيير وإدخال التعديل على البناء الاجتماعى وكذا التكيف لهذا التغير طبقاً لما تقتضى به الظروف .

وفى عرضنا هذا لمفهوم التغير الاجتماعى تجدوننا الاشارة إلى أن هناك أشكالاً متعددة يمكن حصرها فيما يلى :

١ - التغير الطيسى الثقافى المستمر ومثال ذلك نمو الوحدة الاجتماعية من الأسرة إلى العشيرة فالقبيلة فالقرية والمدينة والدولة .

٢ - التغير النقدى المقصود وهو الذى يهدف إلى تحقيق غايات تقوم على البحث والدراسة ومثال ذلك التقدم المستمر فى ميادين العلوم والمخترعات والتكنولوجيا .

٣ - التغير الاجتماعي : هو ما يحدثه حادث في أعتاب ، الانقلابات والحركات الرجعية وكذا أوقات الحروب والأزمات والاضطرابات " الخلية .

٤ - التغير الجذري الشامل كما يحدث في أعقاب الثورات الاجتماعية الشاملة ، والتي عادة ما تقضى على معظم ما هو قائم وترسى قواعد ونظم وقيم ، إيديولوجيات جديدة ، ومن أهم خصائص هذا النوع من التغير أنه شعبي وتقدمي ويتميز بالسرعة في تنفيذه .

٥ - التغير المحدود النطاق والذي لا يتناول عادة إلا بعض ظواهر أو نظم محدودة كذلك الذي يصيب بعض المعاداة أو الأزياء والموضات وما إلى ذلك .

وفي كل أنواع التغير هذه وغيرها لا يحدث التغير عشوائياً أو بمحض الصدفة ، وإنما تحكمه وتساعد على إحداث عوامل وظروف معينة يرتبب على تفاعلها ومداهما تحديد سرعة التغير واتجاهه وإثارة البناء الاجتماعي .

عوامل التغير الاجتماعي :

يتوقف حدوث التغير الاجتماعي على عوامل أو دوافع لعل من أبرزها ما يلي :

١ - البيئة الطبيعية : فإن ما يصيب البيئة الطبيعية من تغير سواء في تضاريسها أو مناخها أو مصادرها يؤثر في الإنسان ونشاطه الاجتماعي ويمتد أثره أيضاً إلى النظم والظواهر الاجتماعية .

٢ - السكان : إذ كان الأفراد في المجتمع (أي مجتمع / كل مجتمع) هم حلة لواء التغير والمتأثرون به ، فإن أي تغيير يحدث في البناء السكاني من حيث الزيادة أو نقصان أو الكثافة أو الهجرة والتهجير من شأنه أن ينعكس على النشاط الاجتماعي وأن يؤدي إلى تغير في القوى الاجتماعية .

٣ - الثورات والحروب : وتعتبر من العوامل البارزة في إحداث التغير ، وتعمل الثورات عادة على التمهيد بتحقيق تغيرات تقدمية وربما كانت ذات يوم

ضرباً من الخيال مثال ذلك ما حققته الثورة البلشفية للنظام الاشتراكي لا في روسيا لحسب بل في العالم كله ، وما حققته الثورة المصرية بالنسبة للحرية والقومية العربية والاشتراكية لا في مصر وحدها بل في العالم العربي والدول النامية .

— التطور التكنولوجي : يشهد العالم تغيرات تكنولوجية بعيدة المدى تتمثل في المخترعات والاكتشافات التي نشهدها كل يوم والتي يمكن أثرها على تطوير وسائل الحياة الاجتماعية كوسائل المواصلات والاتصال والآليات الحديثة وما إلى ذلك الأمر الذي من شأنه تحقيق وإحداث التغير الاجتماعي هذا إلى أن التقدم التكنولوجي ينكسر على عمليات العظم الاجتماعية وإن التكنولوجيا الحديثة من شأنها خلق عادات جديدة واتجاهات ومهارات في شتى نواحي العمل الاجتماعي وهي مسئولة — في المقام الأول — عن القضاء على المؤسسات القديمة في المجتمع .

— العوامل الفلسفية والفكرية : إن لكل اتجاه فلسفي أو إيديولوجية جديدة أهداف وغايات ، وهذه تشكل أساليب الفكر والعمل والسلوك الإنساني وهذا من شأنه إحداث تغير في العظم القائمة له مثال ذلك حركة النهضة الأوروبية والفلسفة الإنسانية التي عاشتها أوروبا في القرون الثلاثة الماضية والايديولوجيات الجديدة التي أنتجتها الثورات ، وهنا أيضاً يظهر أثر الزعامات والقيادات ورواد الفكر والإصلاح وغيرهم من يأتون بأفكار واتجاهات جديدة وبما يسهمون في دفع عجلة التغير .

— الاتصال الفكري والثقافي : يرتبط بهذا العامل الانتشار الثقافي واستمارة أو تبادل الأنماط الثقافية والاحتكاك بين الثقافات المختلفة وما ينشأ عن ذلك من صراع مما يترتب عليه عموماً حدوث تغير اجتماعي ، ويمرّ هذا الحراك الثقافي إلى عوامل كثيرة منها هجرة السكان وإيفاد البعثات والغزو الثقافي وحملات التبشير وما إلى ذلك وقد يكون عن طوق الحرب والاحتلال ، ولا يغفل في هذا الصدد أثر التقدم الواضح في وسائل الاتصال والمواصلات والأعلام مما يتيح لهذا الحراك أن يتم في سرعة ويسر .

وهنا نجد، بعبارة أخرى، أنه في التغير الاجتماعي هناك عنصر على بالإضافة إلى جانب التطور التاريخي، وليس المستطاع دائماً أن نحدد بدقة ما هو عرضي وما هو قائم على تخطيط مسبق. ولكن في كافة مجالات الحياة الاجتماعية والتغير الاجتماعي هناك علاقة متداخلة بين ما هو مسبب وما هو عرضي، أي التغير الذي يحدث دون تخطيط مسبق.

ويمكن أن نعمل أنواع التغير التي تصيب المجتمعات وتؤثر فيها في ثلاث أنواع رئيسية:

- أ - تغير عضوي أو حيوي Biological Change
- ب - تغير تكنولوجي Technological Change
- ج - تغير ثقافي Cultural Change

فدراسة التغيرات العضوية أو الحيوية يتضمن قضايا معينة كحجم ومتوسط السكان والتوازن بين الوفيات والمواليد والاختلافات في العمر والجنس والثقافة لغات السكان. هذا ويمكن التنبؤ بالتغير الحيوي أو البيولوجي جزئياً في ضوء اتجاهات التقدم التكنولوجي فإن عنصرنا الواضح تزايد فيه المستحدثات والاختراعات المادية بصورة تؤثر إلى حد كبير في حياة ونشاط الإنسان، ومن ثم فإن لم يتوفر عنصر توجيه مثل هذا التغير وضبطه في الاتجاه المرغوب، فقد يؤدي التغيرات التكنولوجية إلى عكس ما يبتغيه الإنسان.

ولذلك يمكن القول أن الوسائل والتكنولوجيا الحديثة تتطلب من كل فرد في المجتمع نوعاً من المواءمة والتكيف للتغيرات المتلاحمة، الأمر الذي يحتم قطاعات كبيرة في شتى المجتمعات عن القيام به، بما حدا أحد أعلام الاجتماع "P.H. TAYLOR" إلى القول بأن أهم عوائق التقدم الاجتماعي ليس هو التغير، ولكن إدراكنا الذاتي. ويتضح ذلك في مقاومة الأفراد للتغير نتيجة لانتمائهم نحوه ورفضهم له، أو عجزهم عن التكيف معه.

وليس من شك في أن الخوف من الجديد وغير المؤلف من الأور التي تجعل

التقدم الاجتماعي مصعباً إن لم يكن مستحيلاً . ويمرّ هذا الاحجام إلى أن التغير من أى نوع عادة يترتب عليه اختلال توازن الكثير من الأفراد والذين يكونون قد أرسو دعائم أنماط سلوكهم ومستوياتهم ومفاهيمهم . ولعل أكثر الجوانب التي تدفع إلى مقاومة التغير ما يصحبه عادة من تغير في معايير القيم والأخلاقيات .

ومن ثم فإن دور التربية هو العمل على تزويد الأفراد بقدر أكبر من المرونة في الفكر والعمل وتنشئة الأفراد المزددين بمفاهيم تجعلهم قادرين على التكيف والتلازم مع الظروف الاجتماعية والسياسية والتكنولوجية المتغيرة .

ولكي يتحقق التقدم والناسك الاجتماعي ، فإن التغيرات التكنولوجية لا ينبغي أن تتضارب مع التغيرات في القيم . وتختلف طبيعة وسرعة التغير على كلا الجانبين إذ بينما تغير القيم الأساسية ببطء فإن تمار العلم والتكنولوجيا تزايد بصورة مستمرة وسريعة . على أن القيم التقليدية تمتد المجتمع بالاحساس بالاستمرار والفرضية والتكامل ، وكلها أمور جوهرية ولازمة لتحقيق الاستقرار المقبول . وفي غالبية المجتمعات فإن القيم التقليدية عرضة للتغير المستمر والذي قد يمرّ في بعض الأحيان - إلى التغير المبنى على التطورات العلمية والتكنولوجية إلا أن أسس تغير القيم تختلف عن تلك التي تؤدي إلى التغيرات المادية .

وعليه فإذا ما أريد تحقيق الاستقرار للمجتمع فإنه يتعين إقامة نوع مقبول من التوازن بين التغير في القيم والتغيرات التي تطرأ على النواحي المادية ، على أنه قد يحدث أن تقف بعض العقبات أمام التغير الاجتماعي بمختلف أنواعه ، فيقل من سرعته أحياناً أو توقف مسيرته لفترة من الزمن أحياناً أخرى . ومن هنا فإن دراسة هذه العوائق والعقبات على جانب كبير من الأهمية لما لها من قيمة نفعية في عمليات البناء والإصلاح الاجتماعي . فضلاً عن أنها تساعدنا على فهم عمليات التغير الاجتماعي نفسه .

معوقات التغير الاجتماعي :

— ركود حركة الاختراع وانعدام روح الابتكار :

إن عملية الاختراع — فى أى ميدان — تتطلب جهداً مستمراً وإمكانات علمية ومادية مواتية ، فضلاً عن تكريس الوقت الكافى لتمامه وتحسينه ، والعمل على الاستفادة منه . وإذا ما حللتنا ظاهرة الاختراع نجد أنها تقوم على ثلاث أسس أو عوامل هى :

١ — توفر العناصر الضرورية لاختراع جديد .

٢ — الحاجة إلى الاختراع (الحاجة أم الاختراع) ويختلف هذا العامل فى قوته من مستوى ثقافى إلى آخر فالشعور بالحاجة وحده لا يكتفى لتصور المستوى العلمى عند تحقيقها .

٣ — القدرة العقلية .

على أنه قد تصاب ظاهرة الاختراع بالركود وتضعف روح الابتكار والتجديد وعند بحث هذه الظاهرة نجد أنها ترجع إلى عوامل كثيرة منها عدم تشجيع أوتهميش الفرص أو توجيه ورعاية أصحاب القدرات ، وقد ترجع إلى انخفاض المستوى العلمى أو انخفاض المستوى الاجتماعى بحيث تتمم تماماً الحاجة إلى الاختراع ، هذا بالإضافة إلى عدم تقدير الباحثين واحترام حقوقهم وتقدير اختراعاتهم مما يضعف الاتجاه نحو الابتكار والتجديد ، ويترتب على ذلك كله أن يبقى المجتمع فى حالة من الركود النسبى بعيداً عن سمات التغير .

— مقاومة التغير :

قد يتوفر لمجتمع ما كل أسباب التغير والابتكار والتجديد ، وقد تتوفر أيضاً القدرات العقلية التى تستطيع أن تحيل أسباب التغير هذه إلى واقع ، فى الوقت الذى تكون فيه حاجة المجتمع ملحة إلى مثل هذا التغير والتجديد ، ورغم ذلك فإن الأفراد تقايله بعدم القبول تارة أو المقاومة العنيفة تارة أخرى .

وتأريخ العلم حافل بأسماء علماء قدموا إسهامات رائدة ، ورغم ذلك فلقد لقوا معارضة شديدة ومنهم من دمج بالكفر ومنهم من تعرض للتعذيب والتكيل .

ونفس الشوق ينسحب على الاجتماعات الاجتماعية مثلاً ، خروج المرأة وتعليمها وضبط النفس . وفي هذا الصدد نجد بنا الإشارة إلى ما تعرضت له الرسائل السماوية من مقاومة وما تعرض له الأنبياء والرسل من اضطهاد .

وفي مقاومة الناس للتغير الاجتماعي وعدم تقبلهم له يمكن أن نقبل عدة مسيات لعل من أهمها :

• قد يؤدي التغير التاجم عن الاختراعات الجديدة التي تظهر في النظم الاجتماعية ومنها يقى التغير - عادة - المعارضة من العناصر المحافظة التي تخشى على النظم الموروثة من كل جديد ، فقد لعبت الدعوة إلى خروج المرأة إلى ميدان العلم والعمل معارضة قوية لما سيرتب على ذلك من تغيرات أخرى مثل علاقة المرأة بالرجل وتغير مفهوم السلطة وتربية الأطفال وما إلى ذلك .

في كثير من الأمور يكون استقرار بعض النظم والعادات ليس من التجديد وهذا هو ما يفسر لنا تلك الرواسب المتراكمة من العادات والنظم القديمة في كل الحضارات تقريباً ومثال ذلك احتفال غالبية قطاعات المجتمع المصري بذكرى الأديين للتموف ، وهي عادة مصرية قديمة استحدثت إليانمذ صعود الفرانقة . وبالرغم من تماقب العديد من الأصول الحضارية على المجتمع المصري إلا أن مثل هذه العادات لا زالت قائمة لدرجاتها تبين عن الأمور النفسية والعاطفية لدى أفراد المجتمع

• أن بعض التغيرات المستديرة تحتاج إلى نفقات كثيرة سواء القائمين على إحداثها أو لإعلانها وجذب الناس إليها . على أن النفقات لا تعدد بصورة قاطعة ما إذا كانت المقاومة ترجع إلى الجهل بفوائده أو التمسب عنده ، إلا أنها ضرورة لمواجهة مثل هذه العقبات ، قد تعزى مقاومة التغيير إلى عدم الوعي والتمسب لكل ما هو قديم .

— عزلة المجتمع :

مثل هذه العزلة عديد من الأسباب ، فقد يرجع ذلك إلى ظروف البيئة

والموقع الجغرافي ، وقد تكون الزلزلة مظهرًا لانطواء الاجتماعى الذى يفرضه المجتمع على نفسه وقد تكون الزلزلة مفروضة على المجتمع من قوة خارجية أو غازية مثلا ، وأيا ما كان سبب الزلزلة فانها تهزم المجتمع من وسائل الاتصال الفكرى والثقافى مع البيئات والمجتمعات الأخرى ، وبالتالي تعوق التغير .

— تركيب المجتمع :

قد يتألف المجتمع من جماعات عنصرية متباينة أو من طبقات متناقضة متصارعة وهذا من شأنه انقسام المجتمع حيال أى ظاهرة ومنها ظواهر التغير ما بين مؤيد ومعارض ويكون النتيجة أن يعانى المجتمع دائما من حالة التناحر والتناقض الاجتماعى التى تحول دون حدوث التغير والأخذ به فى مثل ذلك المجتمع .

الحراك الاجتماعى :

هناك العديد من وجهات النظر عن ماهية الطبقات الاجتماعية وكيفية قيامها وتغيرها كظاهرة اجتماعية ، هذا فضلا عن اتجاهات تأميمها فى الهياكل الاجتماعية الأخرى . ومن الضرورى توفر الفهم الدقيق للأفكار والمعلومات والقيم التى تستند هذه الطبقات وتدعمها ، إذا ما أريد فهم هذه العلاقة فى صورتها المعقدة .

وعلى أية حال يمكن أن ننتفع فى هذه المرحلة بالتعرف — بصفة عامة — على العلاقة بين التعليم النظامى ونظام الطبقات الاجتماعية (١) .

وليس من شك فى أن التعليم والعمل مفهومان شديداً التداخل بالنسبة للعالية العظمى من الأفراد . ومن وجهة النظر الموضوعية البحتة فإن التعليم — فعلا — له دخل كبير بفرض العمل وسحق فى المجتمعات الصناعية الحديثة فإن هناك الكثير من المراكز الاجتماعية Social Status التى يمكن أن تعزى إلى الطبقات الاجتماعية وأن تسكن مثل تلك المراكز متغيرة نتيجة للتغير الاقتصادى ومن ثم الاجتماعى ، وكذا نشأة مراكز اجتماعية جديدة يسمى الأفراد باستجرائهم فى سبيل الوصول إليها وشغلها ومن ثم قد يصيب التغير المركز الاجتماعى للفرد سواء فى داخل طبقته أو بانتقاله إلى طبقة اجتماعية أخرى وهذا ما يرمز إليه بالحراك الاجتماعى .

ويمكن وصف هذه الظاهرة الاجتماعية في أبسط صورها بأنها حالة الفرد الذي يولد أو ينشأ في طبقة اجتماعية معينة ثم ينهي حياته في طبقة اجتماعية أخرى أما في الطبقة الأعلى أو الأدنى منها على أنه يلحق علينا أن نفرق بين الحركة الاجتماعية Social Movement والحراك الاجتماعي Social Mobility فالحركة الاجتماعية تطلق على جزء من التطور العام محصوراً في زمن معين ونظام معين .

ومثال ذلك أن النظم الاجتماعية في مصر في حركة تطور دائم فإذا ما تحدثنا عن تعليم المرأة (جزء من النظام العام) وتطوره فيما بين ١٨٥٠ ، ١٩٥٠ فإننا بذلك نتحدث عن الحركة النسائية في هذه الفترة . والحركة الاجتماعية قد تعتمد على ظروف بيئية (الاختراعات) وقد تعتمد على ظروف إنسانية (منح المرأة حقوقها السياسية) .

أما الحراك الاجتماعي ، فهو عبارة عن نوع من التغير الاجتماعي الذي يصيب الأفراد في وضعهم الاجتماعي Social Position وقد يكون هذا التغير إلى أعلا أو إلى أسفل أي أنه نوع من الانقلاب في الطبقات الاجتماعية والسلم الاجتماعي . وهناك ظروف قد يتعرض لها المجتمع وينعكس تأثيرها على الأفراد ويكون من شأنها إحداث تغير في الطبقات الاجتماعية منها :

— الحروب :

قد يترتب عليها يوع من الحراك إلى أسفل إذ ينتقل بعض الأثرياء إلى طبقة الفقراء أو العكس حين يحدث الحراك إلى أعلى فينتقل البعض من طبقة الفقراء إلى طبقة الأغنياء مما نسميه (اغنياء الحرب) .

— الأزمات الاقتصادية :

قد يترتب على مثل هذه الأزمات تحول بعض الأفراد من أصحاب الأعمال إلى طبقة العمال الأجراء وقد يحدث العكس ويحول العامل إلى طبقة أصحاب الأعمال .

— التعليم :

فقد يحصل فرد ينتمي إلى طبقة دنيا أو متوسطة على نوع راق من التعليم والدرجات العالية التي تخوله تولي المناصب الرفيعة في المجتمع ومن ثم يحتل مكانة اجتماعية جديدة مما يبنى بطبيعة الحال انتقاله من طبقة إلى أخرى وهكذا يمكن القول أن التعليم أحد العوامل العامة للحراك الاجتماعي ومن وجهة نظر المفكرين بالشئون التعليمية فإنه ينبغي تدعيم فكرة الناس عن أن التعليم يعتبر — في المقام الأول — سداً أساسياً للحراك الاجتماعي .

وليس هناك تناقض حقيق بين وجهة النظر التي تعتبر التمايز أحد وسائل الحراك الاجتماعي ووجهة النظر الأخرى التي تضمنه في السكان الأول من أسباب هذا الحراك . إذ أن النظرتين تؤكد أن تزايد فرص الحراك بالنسبة للفرد الذي يحصل على مستوى معين من التمايز ، ولكن هذا لا يعني أن التمايز هو فقط السبب الأساسي للحراك في المجتمع .

— الحياة السياسية :

إن الاشتراك في الحياة السياسية وعلى وجه الخصوص في المجتمعات الديمقراطية من عوامل الحراك الاجتماعي . فتمنع لمنع عن أشخاص كانوا يوماً ما ينتمون إلى الفئات الدنيا ثم ارتفعوا في السلم الاجتماعي عن طريق التمثيل وربما أصبحوا قادة أو زعماء ، وهذا ينسحب أيضاً على الثورات الاجتماعية .

هذا ... ويختلف الحراك الاجتماعي باختلاف المجتمعات فمر شديد وقوى في المجتمعات العصرية ولا سيما الديمقراطية منها حيث لا توجد عوائق تحول دونها لأن المراكز في مثل هذه المجتمعات ليست حكراً على فرد أو فئة أو طبقة ، ولكنها لأي فرد تتوفر فيه شروط معينة ، بينما نجد الحراك مقيداً وعسيراً في المجتمعات التقليدية بصورتها التقليدية حيث توجد الحدود القاطعة الفاصلة بين الطبقات ، الأمر الذي يجعل من المستحيل بالنسبة لأي فرد مهما فعل أن يتعداها .

هذا ويميل كثيرون من المهتمين بدراسة الحراك الاجتماعى إلى التمييز بين نوعين من الحراك .

١ - حراك رأسى Vertical وقد يكون الحراك الرأسى لأعلى كانتقال فرد من طبقة الفقراء إل طبقة الأثرياء فى أعقاب حرب وقد يكون الحراك لأسفل حيث تؤبى الازمات الاقتصادية - كما أشرنا - إلى إفلاس بعض أصحاب الأعمال ونهولهم إلى عمال مأجورين . والحراك الاجتماعى الرأسى هو ما يطلق عليه عادة السلم الاجتماعى .

٢ - حراك أفقى Horizontal مثال ذلك إنتقال الفرد من حزب سياسى إلى آخر أو من عمل إلى عمل مماثل تقريباً أو يغير من وضعه الاجتماعى بأن ينتقل من فئة الزراع إلى التجارة . بل أنه يعتبر من الحراك الاجتماعى ليس فقط ما يصيب الوضع الاجتماعى للأفراد . بل ما يصيب هذا الوضع بالنسبة للأشياء . والمثال على ذلك أن الازمة المالية التى حدثت قبل الحرب العالمية الأخيرة أدت إلى انخفاض أسعار الاراضى الزراعية والمكس حدث أثناء الحرب حينما انقطع الاستيراد وانخفض الإنتاج الزراعى وارتفعت أثمان المحصولات وبالتالي ارتفعت أسعار الاراضى تبعاً لذلك وارتفع الاقبال على شرائها بنفس الدرجة .

هذا ... ويمكن القول بأن أهمية الحراك الاجتماعى تتمثل فيما يترتب عليه من ظهور قيادات جديدة وقيم جديدة الامر الذى يؤدى إلى تنشيط المجتمع وأفراده .

موقف التربية من التنوير الاجتماعى :

ليس هنالك خلاف على أهمية الدور الذى تلعبه التربية فى التنوير الاجتماعى ، وأن يمكن محور عدم الاتفاق هو مدى تأثيرها فى ذلك التنوير . والرأى الغالب هو أن التربية تلعب دوراً ثانوياً وليس أساسياً فى التنوير الاجتماعى إذ أنها - أى التربية - تستخدم بقصد تحقيق هدف أو أهداف حددت سلفاً وبطريقة مقصودة ، أى أن التربية وطرائقها تختلف تبعاً لاختلاف الاهداف الذى يقوم المجتمع برسمها ، ومن ثم فإن المجتمع - الذى يوفر التعليم - هو القوة الاجتماعية الموجهة للتنوير .

وعلى سبيل المثال ، فلقد استخدم التعليم في ألمانيا النازية بقصد أحداث تغيرات سريعة في اتجاهات الصغار لتحقيق أهداف معينة ، ولعل نجاح التعليم في تحقيق تلك الأهداف إنما تشير إلى فعالية التعليم كأداة دعائية ، ولكن الغايات التي حققها التعليم كانت قد قررت سلفاً على أيدي ممثلي السلطة .

أما في المجتمعات الديمقراطية فإن التعليم إذا ما استخدم بطريقة خاصة ، فإنه يمكن أن يعد ويهيئ للتغيرات في المجتمع الأمر الذي يعتبر جزءاً من الوظيفة الابتكارية الحلاقة للتربية .

فالتربية تعد الأفراد للتغير بتشجيع الاتجاهات الناقدة لديهم . وما كان للتربية أن تقوم بمثل هذا العمل لو لم يكن ذلك من القيم المقبولة في المجتمع والتي أوسعت دعائهما نتيجة لعمل وجهود القوى الاجتماعية في الماضي .

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو ألا تعتبر التربية نفسها قوة اجتماعية ومحددات للتغير واتجاهه ؟ أن الإجابة إلى حد ما بنعم إذ أنها قوة تساعد وتعمل على زيادة سرعة التغير الذي قام بتحديدده أساساً أولئك الذين في موقع السلطة .

إلا أن المربين وأحياناً العاملين بالإدارة التعليمية يوسمهم أن يلبوا دوراً محسوساً في المبادرة بالتغير ، إذ أنهم كمواعين يستطيعون التعرف على مواطن القوة والضعف في مجتمعهم ومن ثم بذل كل الجهد لإصلاح نواحي القصور وتحسين المستوى وكذلك فإن العاملين في المدارس يستطيعون ممارسة تأثير قوى على المجتمع أجمع أن القوة الاجتماعية للتربية يمكن أن تخرج إلى حين الممارسة والتنفيذ على أيدي كافة الراشدين المشتركين في العملية التعليمية . وعلى أية حال ، فإن التربية قد تؤثر في التغير الاجتماعي مباشرة كرد فعل لدورها في الكشف عنه ونشر الجديد في نواحي المعرفة (١٠) .

وأياً ما كان الأمر فإنه يجب علينا أن نفرق بين أمرين أولهما أن انتشار التعليم والتجديد في محتواه وتنظيم مؤسساته وإعادة النظر في أعداد القائمين على تنفيذه ؛ قد يكون لذلك كله نتائج اجتماعية واقتصادية هامة وثانيهما أن التغير الاجتماعي القائم على التخطيط لا يمر شمساً ولا راسعاً وعلى جانبي كبير من العقدة .

هذا وأن يكن من الضروري دراسة إلى أى حد يمكن تحقيق الإصلاح الاجتماعى بإجراء التغير فى النظام السياسى وذلك قد يبدو أنه منها كان من أمر مواكبة الجهود التعليمية لمطالب التنمية الاقتصادية واعتبار ذلك أمر حتمى فإن من المنطقي القول بأن التوسع التعليمى هو نتيجة أكثر منه سببا للنمو الاقتصادى ومن ناحية أخرى يمكن القول أن التركيز على العلاقة بين التعليم والعمالة هو أغفال دلالات التغير فى الاتجاهات والقيم .

ومن هذا المنظور فإن التربية تعمل على تعريف المجتمع المتغير بمحاجات وتوقعات جديدة فضلا عن تعريفه بمضامين فكرة التغير ذاتها وتدفع المجتمع التقدم وتدعم الإيمان بالكفاية والموضوعية والانجاز . وفى نفس الوقت فإنه يمكن اعتبار التربية الوسيلة التى تهيئ الظروف التى تؤدي إلى التغير الاجتماعى والاقتصادى والسياسى وذلك عن طريق ارسال دعائم النمط الديمقراطية فى شتى مناحى العلاقات الاجتماعية .

وإن نظرة سريعة إلى معدل وسرعة اتجاه التغيرات الاجتماعية تشير إلى تزايد مذهل فى المستحدثات الأمر الذى يتهين على التربية أن تأخذه فى اعتبارها ، وفى هذا الصدد سطر Sir Ronald Gould من أن التغيرات الميكانيكية والصناعية تجعل السبب على الفرد متزايدا ، وأن التربية فى حاجة إلى أن تتأكد من أنها تواجه حاجات المجتمع الجديد . وفى المجتمعات سريعة التغير فإن التربية كنظام اجتماعى يجب أن تكون مدركة لمضامين التغير ومتطلباته ، ولكنها لا ينبغي أن تنساق وراء كافة مظاهره . أى أنه يجب على التربية تشجيع النوع السليم من التغيرات والمستحدثات وأن تساعد على توجيهه .

ولا تقتصر وظيفة المؤسسات التعليمية على كونها عاكسة أن ناقله للثقافتى والتغيرات الجارية فى المجتمع ولكنها تقوم أيضا بالاسهام فى تذية التغير والإصلاح الاجتماعى . والمهم ليس فى حاجة إلا أن ينظر إلى دول مثل ألمانيا وروسيا والهند وباكستان والمجتمعات النامية فى كل من أفريقيا وأمريكا الجنوبية لكي يلاحظ أن التربية استخدمت كأداة للتغير الاجتماعى .

ولذلك فإن اصلاح التربية يمكن أن يتحقق حين يمكن إصلاح المجتمع ، ولكن كيف يمكن للمجتمع أن يصلح نفسه أو يواجه نواحي القصور والضعف به والتي يعاني منها محاربا الفناء عليها في منابها إلا من خلال وسائط كالتربية ، وعليه فإنه يبدو من المقبول القول بأن أى مجتمع أو أمة وضعت لنفسها هدفا تسمى دورا لتحقيق هذا الهدف جوتيا - على الأقل - من خلال نظامه التعليمي .

ولقد كان الايمان بالتربية كأداة مباشرة للتغيير الاجتماعي من محاور اقتناع رجال مثل Ward و Dewey وعكست الاثر على فكرهم الذي يقسم بالعملية والاسلوب المقلان .

ومن ناحية أخرى فإن علماء الاجتماع الأوربيين يفترضون اعتماد التربية .
وتبعتها لشكل البناء الاجتماعي وينظرون إليها باعتبارها نظام اجتماعي وظيفته الأساسية إحداث التكيف أى أنهم يمتثلون أساسا وجهة نظر عافظه بالنسبة لدور التربية (١٢) .

وعلى أية حال فإن النظر إلى التربية باعتبارها التي تدفع أو تموق التغيير الاجتماعي لمؤامر بالغ التعقيد لأن النظام التعليمي في حد ذاته هو جزء من المجتمع الذي يقسم بالتغيير .

وبناء على ذلك فإن القضية الحقيقية هي العلاقة الواقعية المتبادلة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الأخرى في المجتمع . وعلاوة على ذلك فإن هذه العلاقة المتبادلة هي التي تجعل من الصعوبة استخدام النظام التعليمي لتحقيق التغيير الاجتماعي القائم على التخطيط المقصود .

وهكذا يمكن أو نلص أن للنظام التعليمي دور ذو شقين إذ أنه يجب أن يوفر رواد التجديد والتغيير وأن يعمل على التأكد من أن التغييرات الضرورية تحدث بأقل احتكاك أو صراع ممكن .

وليس من شك في أن معارضة التغيير أمر شائع حيث سادت سيطرة الأساليب التقليدية لفترة طويلة كما هو الحال في كثير من المجتمعات التي بدأت تأخذ بأسباب (م - - التربية والمجتمع)

التقدم حديثا . ولقد أدت التغيرات التكنولوجية المتلاحقة إلى ظهور تحديات لها دلالتها الواضحة بالنسبة للوحدات والظلم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية . وميئذ في هذا المقام التحدي الموجه للتربية ولتربية الشباب بوجه خاص وإعدادهم للمشاركة في قطاعات الإنتاج والخدمات .

وإذا كان التغير هو النتائج الرئيسة للتكنولوجيا الحديثة — وينطبق ذلك على التعليم المهني والجهود التي تبذل حاليا لانتموس بالتعليم المهني والفني في المدارس والكليات فإن التقنية الأساسية التي تطرحها التكنولوجيا الحديثة هي الطلاب وإعدادهم لعالم عماله متغير (١٢) .

هذا ومن الجدير بالذكر . أنه لا يوجد في عالم الواقع ما يمكن أن يسمى بالتعليم المتبني إذ أن من المنوط بالتربية كنظام اجتماعي أن توفر فرصا تعليمية مستمرة للشباب والكبار في المجالات الفنية والمهنية على كافة المستويات من المدارس إلى الجامعات .

هذا ويجب أن تكون هذه البرامج مختلفة عن البرامج التي تقدم حاليا للشباب في المدارس أي أنه يجب أن تكون قائمة على تخطيط دقيق يعني بحاجات الأفراد آخذة في الاعتبار التفاوت في الحاجات والقدرات ومن ثم تتيح فرصا متنوعة لتعليم عام أعمق أو معرفة متخصصة . أو مهارات مهنية جديدة وهكذا (١٣) .

وفي الخلة فإن ذلك يعني أن يصبح التعلم المستمر نشاطا عاديا مقبولا في حياة كل فرد ووظيفة أساسية للمدارس وخاصة الثانوية ومؤسسات ما بعد التعليم الثانوي ويمضي مثل هذا الاتجاه إلى أن معدل التغير الاجتماعي بكافة مظاهره أصبح كبيرا جدا لدرجة أن الأجيال المتعاقبة ينبغي أن تتعلم — بصورة أفضل — مهارات كثيرة تعتبر الآن أساسية للاضطلاع الناجح بمهام ما يوكل إليها من أعمال . وهكذا يمكن القول أن أثر الحاجات الاجتماعية على التغير في مجال التعليم في حالة دائمة من التفاعل .

وبحيث أن آثار التربية يمكن أن تغير في توازن القوى الاجتماعية فإن دور

القوى الجديدة هو ممارسة الضغط على النظام التعليمي ليلائم نفسه لحاجاتها وهكذا ومن المهم أن نلاحظ أن الرأي القائل بأن التربية - كنظام اجتماعي - فاسد تغيير الاجتماعي مبنى كلية على ملاحظات تاريخية لتطور نظم التعليم وآثارها والتي لم تكن تهدف إلى أحداث تغييرات اجتماعية جوهرية . وإنما كان الهدف - في أغلب الأحوال - 'معالجة المشكلات الفرعية كالحاجة إلى تربية القادة مثلاً' أو توعية الرأي العام بالأمور التي ترغب السلطة في أن تعرفها مثل هذه الفئة .

ومن هنا فإن من المعقول القول بأن التغيير التربوي لم يحدث تغييراً اجتماعياً جنونياً بينما يسود الاعتقاد المبني على مؤشرات نتائج التغيير في مجال التربية أنه إذ أحسن استخدامها فإن لها من القوة ما يمكنها من أداء دورها كأداة تغيير الاجتماعي .

إن قاعدة أي مجتمع بما فيهم المحليين ينبغي أن يتألفوا أعداداً يكتمل من فهم معنى التغيير وأبعاده .

ويرى «مانهايم» أنه لا يمكن أن يكون التعليم جيداً ما لم يعمل على تدريب الإنسان على أن يكون مدركاً للظروف المحيطة به . وأن يكسبه النظرة الشمولية في المواقف التي قد يتعرض لها . هذا فضلاً عن تنمية قدرته على الاختيار من بدائل واتخاذ قرار ملائم في كل ما يتعرض له من مواقف ومشكلات .

بعض مظاهر التغيير الاجتماعي في مصر ومضامينها التربوية :

إن الثورة بطبيعتها حمل إيجابي وحركة بناءة تستهدف التطوير الجذري للنظم والأوضاع القائمة ، واستبدال النظم والأوضاع غير الصالحة بأخرى جديدة تحقق للمجتمع التطلع إلى حياة أفضل .

ولقد شهد مجتمعنا منذ قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ جملة تغييرات اجتماعية جذرية لأن الثورة المصرية في واقع الأمر ثورتان سياسية واجتماعية ، ولقد اشتدت الثانية بعد أن حققت الأولى أهدافها التي اختطتها لنفسها منذ اليوم الأول، والتي تتمثل في المبادئ الستة المعروفة .

ولقد توفرت مجموعة من العوامل داخلية وخارجية دفعت بدرجة التنير الاجتماعي قديما إلى الأمام ، تمثل أهم هذه العوامل فيما يلي :

- اشتداد الحركات الوطنية في مناطق كثيرة من العالم .
 - ظهور المسكر الشيوعي كقوة دولية تساند قوى التحرر في العالم .
 - اتساع الحركة الفكرية في مصر وانتشار الآراء التقدمية وسرعة نمو الجماعات .
 - اتساع نطاق حركة الإصلاح الاجتماعي .
 - نمو الوعي العمالي والفناني .
 - نمو الوعي القومي والحساسية السياسية حيال القضايا المختلفة في العالم .
- وسامر هذه العوامل -- وغيرها -- في التطوير الاجتماعي الذي اتخذ أشكالا ومظاهر عدة ، لعل من أهمها المجالات الآتية :

المجال السياسي :

لقد كان العلاقة الوثيقة بين الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية أثر كبير في تحديد شكل وخصائص النظام السياسي في مصر ما قبل الثورة .

فقد ترك التركيب الاجتماعي الطبقي والنظام الاقتصادي القائم على تحالف بين الاقطاع ورأس المال المستغل آثارهما على النظام السياسي الداخلي في مصر .

وبرغم الادعاء بأن مصر كانت آنذاك دولة ديمقراطية بها من السلطات والمؤسسات ما يكفل هذا الاتجاه ، إلا أن حقيقة الأمر أنها كانت ديمقراطية جوراء اقتصر على الشكل ولم تتجاوز إلى المضمون . وتثلت أهم مكونات النظام السياسي في :

- رئيس الدولة (الملك) والذي كان يحكم الدستور والقانون فوقهما . أي أنه كان يتتبع سلطات تكاد تكون مطلقة .

— السلطة التشريعية ممثلة في برلمان من مجلسين كانت عضويتها — في الإجماع الأغلب — وقفا على الاقطاعيين والراسماليين وذوى الخطوة لدى الحكام .

ولعل من تحصيل الحاصل القول بأن ما كان يصدر عن مثل هذه المجالس النيابية من تشريعات إنما كانت تهدف — في المقام الأول — إلى خدمة هذه الفئات القليلة المستقلة على حساب جماهير الشعب التي لم تكن تملك الكثير من مقدراتها .

— السلطة التنفيذية ممثلة في الحكومة التي كانت تشكل — عادة — من رجال حزب أو مجموعة من الأحزاب ، تسعى بجهودها لخدمة مصالحها الخاصة ، والتقرب إلى الملك وحاشيته بالإضافة إلى سلطات الاستعمار ، وذلك طمعاً في البقاء في الحكم حتى تحقق — على حساب مصالح الشعب — أقصى ما يمكن تحقيقه .

— السلطة القضائية ، ولم يقتصر الفساد والافساد على السلطين التشريعية والتنفيذية بل تجاوزهما إلى محاولة التغلغل إلى السلطة القضائية ، والمستمرى لتاريخ مصر في فترة ما قبل الثورة يمد بعض الشواهد على ذلك .

وهكذا يمكن أن نقين أن النظام السياسي للدولة قد اقتصر على ضمان سيطرة الاقطاع ورؤس المال على الحكم بهدف خدمة هذه الفئات واستغلالها لجماهير الشعب .

ولقد كانت هذه الطبقات الحاكمة والتميزة تحرص على تأكيد انفصالها عن المجتمع ككل والنظر إلى الجماهير للكادحة ومشكلاتها وتناقضاتها كإلوان كان ذلك أمر لا ينبغي التفكير فيه ، وأن مهمة هذه الطبقات الحاكمة الحيلولة دون حدوث أى تغيير جوهري قد يؤدي إلى مطالبة هذه الجماهير بحقوقها .

ولقد تمثلت هذه النزعة الرجعية المحافظة على ذلك التخلف الحضارى — في مجال التعليم — في حرمان أبناء الشعب من فرص التعليم وقمعهم على الصغرة المقدرة مالياً بهدف اعداد كوادر بخواصات معينة يمكن أن تصدى للمهام الإدارية والحكم مع الأخذ في الاعتبار ديناميات المجتمع آنذاك . على أن تلك الأوضاع — برغم قناعتها — لم تحل دون ظهور قيادات فكرية شامية قامت بعدد من

المحاولات الهادفة نحو تغيير الأوضاع لا سيما في المجال السياسي الداخلي ، وظلت هذه المحاولات تمثل علامات على الطريق يستند عليها ويدعمها تلك الجهود التي قامت بها تلك القيادات الفكرية نحو تنمية وعي الجماهير وشحورهم بها عن طريق تقديم التعليم لها ، إيماناً من هذه القيادات بأن التربية تمثل — في حقيقة الأمر — إحدى القوى الأساسية التي تؤدي إلى التغيير ، ومن هنا تقورت بجانية التعليم الابتدائي سنة ١٩٤٤ وعجائية التعليم الثانوي سنة ١٩٥١ . ومن هنا يمكن القول أن المجتمع المصري لم يستسلم تماماً لقوى السيطرة بل تمت فيه محاولات فكرية وسياسية واجتماعية وتربوية للتخلص من مصال هذه السيطرة ، وقد ظهر ذلك جلياً في انفجارات شعبية وفي انتفاضات فكرية مهدت وشاركت في صنع صباح ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ . ولعل الأصول الاجتماعية لطلائع التغيير الثوري ما يشير إلى ذلك .

وبقيام الثورة بدأ النظام السياسي في مصر في التحول والتغير ففضى على الملكية وألغيت الأحزاب وأعيدت صياغة النظام السياسي ، وسنت تشريعات وقوانين نابعة من واقع المجتمع وهادفة نحو تحقيق مصالح الجماهير بعيدة عن تحكم وسيطرة الأقلية الاستقرائية على طبقات الشعب .

وهكذا ربطت الثورة — في المجال السياسي — بين حرية الوطن والمواطن . وذلك بالقضاء على الاستعمار من ناحية وأعوانه من فئات الاقطاعيين والرأسماليين المستغلين من ناحية أخرى . وأصبحت الديمقراطية السياسية تعنى أساساً مشاركة أكبر عدد ممكن من أبناء الشعب في اتخاذ القرارات المتعلقة بالسياسة العامة للمجتمع ، ومن هنا كانت صيغة تحالف قوى الشعب العاملة والتي تعتبر السلطة الشعبية العليا في تحديد أهداف المجتمع ووسائل تحقيقها .

ولقد فطنت الثورة إلى أهمية التربية في دفع عجلة التغيير عموماً ، ولا سيما في المجال السياسي ، وأن مشاركة الجماهير في تقرير مصائرهم تركز إلى وعيها وتوات هذه المهمة بعض المؤسسات كانت المدرسة والتعليم النظامي في مقدمتها ، وعليه فقد تقرر مبدأ التعليم الإلزامي لمرحلة معينة ووحدة المرحلة الأولى في مدرسة واحدة هي المدرسة الابتدائية ووجهت المدارس الأجنبية في مصر توجيهها قومياً يخضع

المجتمع المصري ، وتقررت بحماية التعليم الجامعي فضلا عن مضاهفة وتنظيم الجيود
الرامية لمحافظة الامية والقضاء عليها .

وليمان من القوى الثورية بدور التربية في نشر وتعميق الوعي الي اى فلق
نصت كافة مواثيق الثورة على أهمية التربية والتعليم في صياغة وبناء الإنسان المصري
الذى يستطع أن يشارك بفعالية فى أمور مجتمعة وتغيير واقعه إلى الأفضل ، على
أنه لا ينبغي أن يفهم من ذلك أن التطور فى التفار إلى دور التربية وأثره فى التغيير
الاجتماعى قد بلغ أقصى ما يمكن أن يرجى منه إذ أن هناك الكثير الذى يتعين
على المجتمع المصرى اتجاذه — فى هذا الصدد — إذا ما أريد ضمان مشاركة
أوسع لقواعد الجماهير بفعالية النشاط السياسى .

ولعل حجر الزاوية فى ذلك هو العمل على إصلاح النظام التعليمى من حيث
البنى والمحتوى مع تحقيق ديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص . ولكن أيا ما كان
الامر فإن التغيرات التى حدثت فى المجال السياسى فى الفترة التى أعقبت قيام الثورة
تضمن إدراكا لى التحرو بالنسبة للإلسان ومعنى الديمقراطية بالنسبة للواطن
والمجتمع .

المجال الإقتصادى :

فى دراستنا للبيئة الاجتماعية وعنام ١٩٠٠ - ولنا توضيح مدعى التفاعل الوثيق
بين النظام الإقتصادية وأن التغيرات الاجتماعية لأصيب كافة النظم والمؤسسات
الاجتماعية بنفس الدرجة وفى نفس الوقت ، ولكن قد يطرأ التأثير على أحد النظم
وسرعان ما تستجيب له النظم الأخرى الامر الذى يؤدى إلى أحداث التوازن
بين مكونات البيئة الاجتماعية ويؤدى فى الغالب إلى أحداث التقدم .

ويؤثر على ذلك التفاعل بين المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية فى
مصر — شأنها كثير ما من المجتمعات — أمر واقع ، وأن التغيرات التى تصيب
جائلا من هذه المجالات لا يثبت أن تصيب ودود أفعالها فى المجالات الأخرى .

وإنما هيبة الإرحام : أدلة فى مصر ما قبل الثورة تلاحظ تعاملها مع

الوزير الزراعي الأديب والفقيه الطبق للجمعية المصرية آنذاك ، ويتضح ذلك
و بوضوح . وا :

... حرس المهندسين على أن يعمق في الأذهان أن مصر بلد زراعي ، وليس
هذا أن يسي لأجله مع الفلاحين -- وم الغالية العظمى من السكاك من زراعة
البحر ولا ينبغي الهدف السكامن وراء ذلك والذي تمثل في استنزاف موارد وقوى
الفلاح المصري لخدمة مصالح المصانة البريطانية . وإذا ما أخذنا في الاعتبار أن
الجمعيات الزراعية التقليدية عادة ما تتمتع بمستوى معيشي منخفض وكذلك درجة
من الوعي والطموح متدنية إدركنا حرص السلطات الاستعمارية على غرس مثل
هذه المفاهيم بين غالبية أبناء الشعب .

هذا ولقد عكسب التربية النظامية (المدرسية) مثل هذا الاتجاه وكانت المناهج
المدرسية تتوخى تعميق هذه الأفكار لدى من يتلقون نوعاً أو آخر من التعليم
بالإضافة إلى ذلك فقد أدى التأكيد على الزراعة التقليدية كنشاط اقتصادي أوحد
إلى عدم شعور الفلاحين بالحاجة إلى تعليم أنماهم مفضلين الاستعانة بهم في العمل
الزراعي الشاق

وهكذا اقتصر التعليم على الصفوة من الضالعين مع السلطة الحاكمة والمتحكمة
الامر الذي أدى إلى شدة وضوح الفوارق الطبقة والتناقضات بينها .

-- تركز ملكية الأرض الزراعية في أيدي فئة من الانطاعيين بينما ملايين
الفلاحين يعملون كاجراء أو في مساحات مفتحة بالغة الصغر . ويمكن التذليل على
ذلك أنه في سنة ١٩٥٢ بلغ متوسط ما يملكه المالك المصري ١,٨٨ فداناً بينما
متوسط ما يملكه المالك الأجنبي ٥٠,٥٠ فداناً ، وبلغ متوسط ما يملكه المالك
الأول من خمسة أفدنة ٢,١٥ فداناً ، بينما متوسط ما يملكه المالك لا أكثر من مائتي
فدان ٥٥,٦٣ فداناً .

وعكساً ظل غالبية الشعب المصري من الفلاحين يكابدون الفقر المدقع
كاجراء ويملحهم الأمراض ويقعون فريسة للجمل والامية التي تسببت في عدم

إدراكهم ونمو وعيهم كل ذلك بهدف الحفاظ على سيطرة بحالف القطاع والاستثمار على مقدراتهم .

— تختلف الإنتاج الصناعي ، فلقد تمثل الإنتاج الصناعي في بضع صناعات غلب عليها الطابع الاستهلاكي وتركزت ملكيتها وإدارتها في أيدي فئة من الرأسماليين الذين لم يكن لهم من هم الخدمة مصالحهم الخاصة . ولقد اقتصرت مظاهر الاستغلال بصورة خاصة فيما كان يلقاه العامل المصري من معاملة مهينة من قبل أصحاب الأعمال المتحكمين في مصائره . وهكذا تمتعت الفوارق بين فتي الإنتاج والإدارة على مستوى المشروع الصناعي الأمر الذي أدى إلى الخط من شأن العمل الإنتاجي والعامل والنظر إلى الأعمال الإدارية وعمازيتها نظرة الغفل . وعما يوضح تحط الإنتاج الصناعي أنه في سنة ١٩٤٥/٤٤ كان المستثمر في الصناعة المصرية ٥٪ من الثروة القومية وكانت لا تستثمر سوى ٧٪ من القوى البشرية العاملة ، بينما كانت الزراعة تستثمر ٦٦٪ من الثروة القومية ويعمل بها ٥٥٪ من القوى العاملة .

ولقد انعكس ذلك على مجال التربية والتعليم وأدى إلى النفور من التعليم الفني والمهني والاقبال على التعليم النظري الذي يقضي إلى الأعمال الإدارية والمكتبية . أما العمليات الفنية في الإنتاج الصناعي والتي تتطلب مهارات معينة فكانت — في الأغلب — تركل لعاملين من الأجانب بحيث نظل مصر دوماً في حاجة إليهم الأمر الذي أدى إلى عدم إعداد كوادر فنية ومهنية عن طريق مؤسسات التعليم والتدريب وبمبادرة أخرى فأنه كان لسيطرة الرأسمالية المستغلة على الإنتاج الصناعي أبلغ الأثر في تحطيم التعليم الفني وكذا في عدم الأخذ بالتصنيع بصورته الحديثة والمهدف لخدمة مصالح الشعب المصري .

— أما نواحي النشاط الاقتصادي الأخرى والذي يشمل أبروها في التبادل التجاري سواء في داخل البلاد أو خارجها ، والأعمال المصرفية فلم تختلف في أوضاعها عن الإنتاج الزراعي أو الصناعي . أي كانت تسيطر عليها فئة الرأسماليين المصريين والأجانب خدمة لمصالحهم الخاصة واستغلالاً لمقدرات جماهير الشعب

من الفلاحين والعمال، ويكفى الإشارة إلى أنه في سنة ١٩٢٤ كان ٧١ ٪ من
الاسم والسندات موزعة خارج مصر، ثم انخفضت هذه النسبة إلى ١٥ ٪
سنة ١٩٤٥ .

شكنا يبرز بوضوح ذلك التحالف غير المقدس بين الاقطاع والراسخالة
المستغلة والسلطة الحاكمة الضالعة مع سلطات الاحتلال... ذلك التحالف الذي
كان موجهاً ضد الشعب المصري والذي عمل طويلاً على إذلال وتفاقم مشاكله
الاجتماعية .

ظل الأمر كذلك إلى سنة ١٩٥٢ ثورة يوليو ١٩٥٢ ، وصارت مقدرات مصر
للمصريين وتم تحرير الوطن والمواطن ، فتغيرت بالتالي الأوضاع الاقتصادية التي
كانت سائدة من قبل .

ففي مجال الإنتاج الزراعي تم تغيير هيكل الملكية الزراعية والقضاء عل
القطاع وذلك بصدر قانون اصلاح الزراعي (سبتمبر ١٩٥٢) والقوانين
المسكلة له ، والتي بمقتضاها أصبح القلاح المصري — في الجملة — يملك للأرض
التي يقوم بزراعتها الأمر الذي يدفعه إلى مضاعفة الجهود ومن ثم زيادة الإنتاج .
هذا ولقد بدأت الدولة في بث الوعي بين الفلاحين والزراعية للاعتماد على أنفسهم
العملية الحديثة ، كما أنها بسرت للفلاحين الحصول على كل ما من شأنه العمل على
رفع إنتاجيتهم ، هذا فضلاً عن اتباع أساليب جديدة في التنظيم والتدوير و جعل
الاتجاه التعاوني محوراً لذلك .

وليس من شك أن التشريعات والاجراءات التنفيذية ليست قادرة بمفردها
على إحداث التغيير لاسيما في اتجاهات الناس وأفكارهم . ومن هنا كان لا بد من
تكميل مثل هذه التشريعات وتلك الاجراءات مع بناء الإنسان المصري في الروادعة
ولعل من تحصيل الحاصل القول بأن أساس ذلك كله وسيله هي عملية التربية من
حيث كونها الاجراءات التي تهدف إلى تعديل سلوك الأفراد واتجاهاتهم في
الاتجاه التقدمي المطلوب فيه . وعليه فتلقد حاجت التغييرات في المجال الاقتصادي

(الإنتاج الزراعى) مساع وجهود لرفع مستوى الريف فى شتى المجالات لاسيما فيما يتعلق بالتعليم والصحة . ويمزى الاهتمام برفع مستوى المناطق الريفية لاسيما من المنظور التعليمى لى أهمية ذلك فى تنمية الوعى بين السكان ومن ثم دعم الإنتاج الاقتصادى والحفاظ على تلك المكاسب .

ولعل تعدد أوجه النشاط المرتبطة بالإنتاج الزراعى والى لم يكن لها وجود من قبل استلزم تزويد الأفراد بنوع من التعليم والتدريب للاضطلاع بالمسؤوليات الجديدة .

وهكذا اتسع نطاق التعليم بمختلف مراحله فى الريف لاسيما التعليم الابتدائى ، هذا فضلا عن تضاعف الجهود فى مجال محو الأمية بين الكبار ..

وهكذا يمكن القول أن الهدف الأساسى من قانون الإصلاح الزراعى على سبيل المثال لم يكن زيادة الإنتاج الزراعى لحسب ، وإنما كان غرضه الجوهرى اجتماعى لتفريب بين الطبقات وتمليك المعدمين وإشهارهم بروح الإنماء إلى المجتمع ، ومن ثم كان لابد أن ينعكس كل هذا على التعلم أى على فلسفته ونظامه وبرامجه .

أما فيما يتعلق بالتغيرات التى طرأت على مجال الإنتاج الصناعى فى أعقاب ثورة ١٩٥٢ فىمكن تفهيمها على ضوء أهداف هذه الثورة والى تمثلت فى العمل على القضاء على الرأسمالية المستغلة وتحقيق الكفاية فى الإنتاج والعدالة فى التوزيع . وهكذا أصبحت الفلسفة التى يقوم عليها البناء الاقتصادى فى المجتمع المصرى هى الاشتراكية وصولا إلى التقدم وتحقيقا للتنمية ، ولم يكن معنى الفلسفة الاشتراكية ترجيحاً للنهج على آخر من أجل تحسين الأوضاع الاقتصادية فى المجتمع لحسب ، وإنما كان ذلك حتمية فرضتها الظروف الموضوعية والاعتبارات القومية .

ولتوضيح ذلك يمكن القول أنه برغم طول الفترة التى سيطرت فيها الرأسمالية المصرية والأجنبية على ميكان الإنتاج المصرى لاسيما فى المجال الصناعى إلا أنها فشلت فشلا ذريعا فى تحقيق أهداف التنمية واقصر منها على استغلال إمكانات

البلاد لخدمة مصالحها الخاصة ، ويمرّز جزر الرأسمالية إلى عديد من العوامل من أبرزها انشغالها بالمشروعات ذات العائد الفوري والمضمون مشغل الصناعات الاستهلاكية المحدودة . هذا فضلا عن أن رأس المال كان مركزا - حيثئذ - في أيدي فئة قليلة ، لم يكن يهمها تقدم الصناعة في البلاد أو كفاية حاجاتها ومن ثم زيادة المدخرات والقدرة على تمويل مشروعات أكثر وأكبر .

وحيث أن الصناعات الثقيلة كالحديد والصلب مثلا تعتبر ركيزة الصناعات الأخرى وأن الأمر يستلزم رؤوس أموال كبيرة لارساء قواعد مثل هذه الصناعات الثقيلة ، لم يتوفر وجوده في مصر لذلك اقتصر التصنيع في مصر على بعض الصناعات الخفيفة والاستهلاكية . بالإضافة إلى ذلك فلقد صدت السلطات في البلاد إلى عدم تشجيع الاتجاه نحو التنمية الصناعية إذ أن ذلك كان من شأنه زيادة حدة الصراع الطبقي ، ومطالبة الجماهير بحقوقهم .

ونتيجة لذلك ولعجز الرأسمالية عن دفع عجلة الإنتاج الصناعي في مصر قبل وعقب قيام ثورة ١٩٥٢ ، لجأت الدولة إلى بسط سيطرتها على أدوات الإنتاج من خلال النطاق العام ، ولعل من أهم مضماني سيطرة الدولة - كمثل المجتمع - على أدوات الإنتاج أن ذلك يمثل أنسب السبل للقضاء على التناقضات التي ترتبت بالضرورة على سيطرة الرأسمالية الاحتكارية المستغلة على أدوات الإنتاج وضغطها على سلطات الدولة وتوجيه شئون الحكم طبقا لأهوائها .

وهكذا . . فإن الأخذ بالاتجاه الاشتراكي في المجال الاقتصادي مرمو ماو الإنتاج الصناعي بصفة خاصة أصبح يمثل في خلق قطاع عام قادر يقود التقدم في جميع المجالات ويتحمل المسؤولية الرئيسية في خطة التنمية . ولعل من أبرز منجزات القطاع العام في مجال الإنتاج الصناعي مشروعات مجمع الحديد والصلب وجميع الألمنيوم وصناعة السيارات والصناعات الهندسية والكيميائية والغذائية وما إلى ذلك وتطوير الإنتاج وزيادة زيادة مله ، كذا توجيه فائض الإنتاج إلى تمويل التوسع في الاستثمار وزيادة المطردة في الإنتاج والدخل وعليه فلم تعد مصر - كما كان سائدا من قبل - بلد زراعي لا مكان للصناعة فيه إذ أننا لا نتجاوز الحقيقة

إذا قلنا أنه من المتصور أن يفوق الدخل من الصناعة وليسبه في جهة الدخل القوي ما يسهم به الدخل من الانتاج الزراعى .

على أنه لا ينبغي أن يفهم من ذلك العرض أن مصر قد أصبحت مجتمعاً صناعياً بالمفهوم المصرى وبصفة شاملة بل أن هناك سبلات ونواحي قصور يرجى مواجهتها والتغلب عليها والتي من أبرزها الإدارة وعقمها وكذا الأخذ - نسبياً - بالأساليب التقليدية في العمل ، وعدم التنسيق بين متطلبات التوسع الصناعى واعداد الموارد البشرية اللازمة لذلك .

وليس من شك في أن جل اهتمامنا - في هذا التحليل - إنما ينصب أساساً على المضمون التربوى للتنمية في المجال الصناعى ومن ثم الاهتمام باعداد الكوادر الفنية اللازمة لدفع عجلة هذا الانتاج .

هذا ومن الملاحظ أنه لم تكن هناك القوى العاملة المدربة من كافة القطاعات لدى بداية تصدى القطاع العام لشئون التنمية الصناعية ، لكن مع مرور الوقت وبروز الحاجة إلى الكوادر الفنية على شتى المستويات كان ازاماً على مؤسسات التعليم فى مختلف مراحله أن تفي بمتطلبات خطط التنمية فى هذا المجال .

وعليه فلقد شهدت مصر تطوراً ملحوظاً فى التعميم الفنى والمهني كما وكيفا وأن يكن ذلك دون المنعقد إلا أنه يمثل خطوات ملبوسة فى الاتجاه الصحيح .

ولعل ضعف الكفاية الانتاجية التى تؤدى غالباً إلى ارتفاع التكلفة وورداة المنتج يمكن تلخيصها بالاهتمام بالبحث العلمى وتأتى نتائجه . كما أن رفع الكفاية الانتاجية - لاسيما فى المجال الصناعى - يتوقف على إيجاد العامل لعمله وحرمة على أدوات الانتاج الأمر الذى يؤدى - فى التحليل النهاى - إلى تزايد عائد الانتاج وخفض التكلفة .

هكذا يمكن أن نخلص إلى أن المؤسسات العلمية والتعليمية يمكن أن تسهم فى النهوض بالانتاج الصناعى من ناحيتين هما ، التنظيم والتنسيق بين هذه المؤسسات ومواقع الانتاج والتوصل إلى تطبيقات تخدم مشكلات الانتاج

يراجعها مجتمعنا ، بالإضافة إلى أعداد الكوادر القادرة على تطوير الإنتاج وترقيته والواجبة بقم جديدة مثل الملكية الجماعية ، والتعاون ، الحرص على المصالح العامة وحمايتها . وبذلك تسهم التربة ووسائط الثقافة المختلفة في تنشئة مواطن واع يسلك سلوكا يناسب التحول الاشتراكي .

أما فيما يتعلق بالنشاط التجاري والأنشطة الأخرى المتعلقة به كالنقل والأعمال المصرفية فلقد طرأت عليها هي الأخرى تغيرات جوهرية لعل أبرزها يتمثل في سيطرة القطاع العام وإشرافه على الجزء الأكبر منها . فعلى سبيل المثال أصبحت معظم نواحي النشاط التجاري الداخلي والخارجي (الاستيراد والتصدير) حوكلًا إلى القطاع العام بمد تأميم مرافقه وشركاته . وكذا قامت الدولة بتأميم البنوك أحكاما للسيطرة على مصادر التمويل للمشروعات الاقتصادية المختلفة وتخلصا من احتكار رؤوس الأموال الأجنبية وتحكمها في الاقتصاد المصري .

ولعل المضمون التربوي لمثل هذا التغير يتمثل أساساً في ناحيتين الأولى : قيام عناصر وطنية مصرية بإدارة هذه المشروعات والعمل فيها وكفائها في رفع كفاية وعائد هذه المشروعات من مطلق أن عائدا يسهم في رفع مستواهم وتقدم الوطن ككل .

وليس من شك في أن غالبية هذه العناصر كان يتم اختيارها من بين أنسب العناصر المؤهلة والمدربة على هذه الأعمال . هذا فضلا عن استمرار تدريبها على المستحدثات في هذا المجال بما يرفع من إنتاجيتها ويسهم في تحقيق زيادة إنتاج هذه المشروعات . أما الناحية الثانية فتتمثل في استجابة المؤسسات التعليمية لهذا التغير ومن ثم أخذت على عاتقها إعداد الكوادر اللازمة لهذه الأنشطة والبرامج فيها على كافة المستويات .

المجال الاجتماعي :

سبقت الإشارة إلى أن المجتمع إنما يتمثل في ذلك السياق الذي ينتظم الأفراد والفئات والطبقات ويكسر نمط العلاقات والتفاعلات السارية بينهم . وفي البناء

الاجتماع. يتحدد مكانة الافراد والفئات أدوارهم كما يمكن التعرف على مدى ما يربطهم من تعاون أو تنافر وكذا مدى سهولة أو صعوبة الحراك الاجتماعى بأنواعه وأسيا كان أم أفقيا .

وإذا ما تتبعنا - بالدراسة والتحليل - الأوضاع الاجتماعية فى المجتمع المصرى قبل قيام ثورة ١٩٥٢ نلاحظ أنه كان مجتمعا طبقيًا قويا يتضح فيه ظاهرة الصراع الطبقي وتتمتع فيه التناقضات بين الفئات والأفراد ، هذا بالإضافة إلى صعوبة الحراك الاجتماعى بالنسبة للأفراد ذلك لأن كل فئة أو طبقة اجتماعية كانت شبه قائمة بذاتها مغلقة على المتيمين إليها يحكم الأصل الاجتماعى عادة .

ولقد ساعد النظام السياسى والاجتماعى على الإبقاء على ذلك التركيب الاجتماعى بصورته الطبقيّة والذى كانت مصالح كل طبقة فيه تتعارض مع مصالح الطبقات الأخرى ومن ثم ضيف الضمور بالانتماء إلى المجتمع المصرى لدى معظم هذه الطبقات ، هذا ويمكن تمييز ثلاث طبقات رئيسية فى المجتمع المصرى آنذاك تكاد تكون كل منها منفصلة عن الطبقتين الأخرين ، والفصل فى مدى قوة أو ضعف كل من هذه الطبقات كان يتمثل فى مدى نفوذها السياسى وسيطرتها على الموارد الاقتصادية فى البلاد ، فبينما كانت هناك على قمة المجتمع المصرى ما كان يطلق عليه الطبقة العليا أو الارستقراطية والتى كان محورها الأسرة المالكة والحاشية المحيطة بها ، وتنتظم بعد ذلك طبقة كبار الاقطاعيين والرأسماليين من ذوى النفوذ السياسى والاقتصادى .

ولعل من أبرز خصائص هذه تفرقة مايتها ونفورهما من كل ما هو مصرى وطنى ولا سيما فى مجال الثقافة. وعليه فقد حوصرت هذه الطبقة على أن تتخلق على نمط ثقافى معين هو خليط من ثقافات الدول الأوروبية لا سيادى دول الاحتلال (إنجلترا ، فرنسا ، تركيا) كما كان لها أنماط سلوك مغايرة لما تتبناه عامة جماهير الشعب المصرى .

هذا ولقد كانت قنانه هذه الطبقة أن أفرادها هم النواة وأن غالبية الشعب

إنما ينبغي أن تكون في خدمتهم ، ومن ثم كان الاستقلال الاقتصادي والاجتماعي والسياسي يمارس بأبشع صورة من جانب هذه الطبقة . وعلى الطرف الآخر أو بالأحرى عند قاعدة الهرم الطبقي الاجتماعي في مصر كانت هناك الطبقة الدنيا أو عامة الشعب لا سيما الفلاحين والعمال . لقد عانت هذه الطبقة الامرين من استغلال الطبقات الاخرى لا سيما الطبقة العليا الاخرى الذي أدى إلى اغتراب المواطن عن وطنه . ولقد كان من نتيجة ذلك الاستغلال نفس المشكلات والآفات الاجتماعية بين أفراد هذه الطبقة والتي تمثل القاعدة المريضة للجماهير الشعب المصري ، ولعل من أبرز تلك المشكلات انتشار الأمية والمرض والفقر المدقع .

وعلى النقيض من الطبقة العليا فقد كان النمط الثقافي الفرعي لهذه الطبقة يستند إلى التراث الثقافي الاصيل لهذا المجتمع ، ولعل ذلك يتمثل بوضوح في العادات والتقاليد والأعراف وانماط السلوك لهذه الطبقة بالإضافة إلى مؤسسات التعليم وبرامجها هذا وأن يسكن هناك وجهها للتشابه مع غيرها من الطبقات يتمثل في أن الانتقال من هذه الطبقة إلى غيرها من الطبقات لم يكن يتم إلا في القليل النادر ، وبعبارة أخرى فقد كانت هذه الطبقة كغيرها تكاد تكون مجتمعا مغفرا قائما بذاته يتغلب تحت فئات وتقسيمات أكثر تجديدا كجماعات الفلاحين في الريف أو العمال في المراكز الحضرية مثلا .

هذا ولقد كان في تلامكان تمييز طبقة أخرى متوسطة تقع بين الطبقتين المذكورتين وتضم صفات الرأسماليين والتجار وأصحاب الصناعات المحدودة والعامالين بالإدارة الحكومية ولعل من أبرز ما كان يميز هذه الطبقة هو سعيها إلى التعلق بأذيال الطبقة العليا والحرص على رضاها وذلك بحقيقة للصاحبة الخاصة . وهكذا نلاحظ أنه كانت تلك الطبقة خصائص وسعات البرجوازية والتي لا هم لها إلا إلتناز الفرص لتحقيق بقعها الخاص .

— وكما أوضحنا بالنسبة للطبقتين الآخرين . فقد كان لهذه الطبقة هي الأخرى فيها الخاصة وتقاليدها والتي انعكست على مفاهيمها الخاصة بالترقية

والتعليم ولا سيا السعى نحو التعميم النظرى باعتباره السبيل لشغل وظائف
الطبقات البيضاء .

من العرض السابق التركيب الطبقي للجموع المصرى يمكن أن نقيـن مسـى
الفرق الذى كان يميـنه المجتمع ومدى الجور الذى تعرضت له جماهير الشعب المصرى
مثـلا فيما كان يطلق عليه الطبقة الدنيا بصفة خاصة . وقيام ثورة ١٩٥٢ بدأت
الامور فى التغير وسعت القيادة إلى حل التناقضات والصراعات بالطرق السلمية .

وفى يتعلق بما كان يطلق عليه الطبقة العليا أو الارستقراطية فقد كان من
البصر نسبياً القضاء عليها وتجردها من أسلحتها . كانت تستخدمها فى استغلال
جماهير الشعب وذلك عن طريق القضاء على الاقطاع وسيطرة رأس المال .

هذا ويـتـبر ما قامت به الدولة من سعى نحو تحقيق التحرر الاقتصادى فى واقع
الامر سبيلا إلى التحرر الاجتماعى وتذويب الفوارق بين الطبقات وإزالة التناقضات
الاجتماعية ومن أجل تحقيق ذلك عمدت الدولة إلى تأميم المرافق العامة والبنوك
والمشروعات الكبرى التى كانت لها صبغة احتكارية ، هذا فضلا عن تحديد ملكية
رأس المال وتحقيق العدالة الاجتماعية فى توزيع الدخل والأعباء الضريبية ،
وقد وكب ذلك كله السعى لتحقيق التحرر السياسى وذلك بالقضاء على الاحزاب
والحد من سيطرة فئة أو أخرى على أجهزة الحكم والاستماتة عن ذلك بتنظيم
سياسى شعبى يتطوى تحت لوائه كافة قوى الشعب الوطنية .

هكذا بدأت الفوارق بين الطبقات تذوب تدريجياً وأن يكون ذلك لا يعنى
أننا نجحنا كلية فى ارباء دعائم المجتمع الاشتراكى اللاطبقى أو أتناقضنا نهائياً على
التناقضات بين فئات المجتمع . فلا زال هناك الكثير مما ينتظر انجازه فى هذا الصدد
ولا زالت محاولات الرجولة المتوسطة للانقضاض على مكاسب الشعب ومقدرواها
بادية للعيان .

على أن يجمع سبل علاج ذلك إنما يتمثل فى العمل على تنمية وعى الجماهير وهنا
يرتد دور التربية والتثقيف بصورة عامة وليس من شك فى أن التربية ومؤسساتها
(٦٢ — التربية والمجتمع)

المختلفة قد أسهمت بصورة ملحوظة في إعادة تربية أبناء الشعب المصرى وفقاً للمفاهيم الجديدة . هذا فضلاً عن أنه بتحقيق التحرر الاجتماعى والديمقراطية أمكن تحقيق الفرص التعليمية واتاحة الفرصة لكل قادر على الاستفادة من التعليم والاستمرار فيه إلى الأبد الذى تمكنه من قدراته واستعداداته . وكذلك تصاعف الجهود في مجال تعليم الكبار واهتم المجتمع بأسر تنظيماته بالقضاء على وصمة الأمية باعتبارها عائقاً في سبيل نمو الوعي الاجتماعى ومن ثم التنمية بمختلف أبعادها .

هكذا تنبه المجتمع المصرى إلى أن ركيزة نجاح التغيرات الاجتماعية إنما يتمثل في التربية وجعلها نقطة الانطلاق بالإضافة إلى الجهود في المجالات الأخرى . وعليه فقد طرأت الكثير من التغيرات كما وكيفا على مؤسسات التربية إيماناً بأن التربية تعتبر الوسيلة الأساسية لتحقيق الحراك الاجتماعى ومن ثم التقدم . وليس من شك في أن تحقيق أهدافنا في إقامة المجتمع المصرى يتوقف إلى حد بعيد - على نجاح نظامنا التربوى وتسييره عن الخط التناقض للمجتمع .

ومن ثم يمكن القول أن التغيرات في طبيعة التربية يمكن أن تؤدى إلى حدوث التغيرات الاجتماعية والتي لم تكن متوقعة من قبل أو غير مقصودة ، وكذا فإن ما يصيب باقي جوانب المجتمع من تغير يؤثر بالضرورة في نظام التربية من حيث الأهداف والمحتوى والوسائل .

المراجع

- 1 — Morrish, I.; *op. cit.*, p. 64
- ٢ — مصطفى الحجاب : مرجع سابق ، ١٧٢
- 3 — Ottaway, A. K. C.; *op. cit.*, pp. 10-11
- 4 — Sexton, P.C. (ed.); *op. cit.*, p. 9
- 5 — Morrish, I.; *op. cit.*, p. 60
- ٦ — مصطفى الحجاب : مرجع سابق ، ١٨٥ — ١٨٨
- 7 — Ottaway, A. K. C.; *op. cit.*, p. 68
- 8 — *Ibid.*; p. 76
- 9 — Swift, D. F.; *op. cit.*, p. 94
- 10 — Ottaway, A. K. C.; *op. cit.*, pp. 57-58
- 11 — Morrish, I.; *op. cit.*, p. 72
- 12 — Sexton, P.C. (ed.); *op. cit.*, p. 6
- 13 — Cosin, B.R. (ed.); *Education : Structure & Society*, (London: Penguin, 1972), p. 97
- 14 — *Ibid.*, p. 104

الفصل الرابع

المشكلات الاجتماعية ومناهج دراستها

لقد سبقنا الإشارة إلى أن علم الاجتماع هو ذلك الذي يدرس المجتمع في ظواهره ونظمه وقيمه. والعلاقات بين أفراد دراسة علمية وصفية تحليلية وله بجانب تطبيقى هو الاستفادة، من هذه الدراسة النظرية في علاج المشكلات الاجتماعية، ووصولاً إلى هذه الأهداف سواء النظرية منها أو التطبيقية لابد من مناهج بحث تحقق هذه الأهداف.

على أنه قبل الحديث عن هذا المنهج فإن جملة من القواعد المنهجية والمبادئ الأساسية يجب مراعاتها في دراسة أى ظاهرة أو بحث أى مشكلة وهى:

1- دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية على أنها أشياء. والثىء هو كل ما يمكن دراسته من الخارج وكل ما يمكن مشاهدته وملاحظته. هذا وقد قسم ملاحظة الظواهر والمشكلات الاجتماعية بطريق مباشر حيث يتصل الباحث بالوسط الذى يبحثه أو بطريق غير مباشر فى حالة تطور الطريق الأول حيث يعتمد على المعلومات والبيانات التى جمعها غيره بعد أن يتناولها بشيء من التفحص والتدقيق.

2- يحدد الباحث من أثر بعض أبعاد الظاهرة أو المشكلة موضع الدراسة وهذا يتطلب منه ألا يتعبد بأى فكرة سابقة لديه عن المشكلة وأن يتوقع أنه فى كل مرحلة سوف يكتشف حقائق جديدة قد تثير دمهته وتدفعه لمزيد من البحث والدراسة.

ومن ناحية ثالثة عليه أن يحدد نفسه من الآراء الشائعة وإلا يتأثر بتجاربه الشخصية وظروفه الخاصة وضرورة مراعاة الحيادية لتحقيق الدراسة الناحية الموضوعية.

— يتعين على الباحث تحديد الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة لأن الغفال
مثل هذا التحديد الدقيق قد يؤدي في النهاية إلى نتائج خاطئة على أن هذا
لا ينفى أن بصرفنا عن حقيقة هامة وهي أن الظواهر الاجتماعية مترابطة
متكاملة .

— إلا يقتصر في دراسته على منهج بالإضافة إلى إيمان بأنه لا يوجد منهج
أفضل كلية من آخر ؛ ذلك أنه يستخدم من الطرق ما يوصله إلى أهدافه . وإذا
كانت الظواهر والمشكلات الاجتماعية تختلف في طبيعتها فإنها تختلف من حيث
خضوعها للمناهج معينة فبعضها يمكن دراسته تاريخياً والبعض الآخر بدراس ميدانيا
وقد يجمع الباحث في دراسة أى مشكلة بين أكثر من منهج .

— ويجدر بنا في هذا الصدد الإشارة إلى أهم طرائق البحث في المشكلات
الاجتماعية والتي يمكن إجمالها فيما يلي :

١ — الطريقة التاريخية Historical Approach :

إذا كان التاريخ هو الميدان الذي تتجدد وتتخذ فيه الظواهر الاجتماعية
أوضاعها وأشكالها المتباينة . فإنه بذلك المين الفاحصة التي يرى بها المهتم بالدراسات
الاجتماعية ظواهر المجتمع ومشكلاته ويحلها إلى عناصرها المختلفة . والمنهج التاريخي
بخصائصه يخدم الأغراض التي ينفذها الباحث وييسر معرفته بأصول الظواهر
والمشكلات والعلاقات بينها وتطور النظم الاجتماعية ، والمقارنه بينها ويستنتج
أوجه التقارب والتباين وما إلى ذلك . ومن هنا يمكن القول أن الطريقة التاريخية
في دراسة الظواهر الاجتماعية تؤدي إلى حتما الوظيفة التي تؤديها التجربة في
المعلوم الطبيعي

٢ — الطريقة الوصفية (المسح الاجتماعي) Social Survey :

هي شكل من أشكال دراسة البيئة الاجتماعية ظواهرها ومشكلاتها . وليس
من شك في أن وضع خطط وبرامج للتنمية والإصلاح الاجتماعي لا يمكن تحقيق

الهدف منها ما لم تعلم الكثير عن البيئة أو المجتمع أو الطبقة التي وضع من أجلها هذه البرامج وكذلك عناصر هذه البيئة ومؤسستها الاجتماعية .

وهذا والسلم الاجتماعي مراحل هي :

(أ) مرحلة تعريف البيئة وبيان حدودها .

(ب) مرحلة الوصف الدقيق .

(ج) مرحلة التحليل وإيجاد العلاقات السببية :

ورقم السلم الاجتماعي بوسيلتين أساسيتين هما دراسة الظاهرة أو المشكلة في صورتها الكلية أو التعمق في البحث باقتفاء جانب من الظاهرة أو مصدر لها على سبيل البيئة المثلى ودراستها دراسة تفصيلية .

ويفضل الباحثون عادة الوسيلة الثانية لأن الأول يتطلب امكانيات أكبر وجهداً أضخم هذا ومن البديهي أن الاحصاء يلبس - بما يتضمن من عمليات - الدور الكبير في مثل هذه الدراسات .

٢ - الطريقة العلمية (التجريبية) Scientific Method :

ورغم أن هناك اتجاه تقليدي مؤداه أن الظواهر الاجتماعية لا تخضع للتجربة إلا أن العاملين بالدراسات الاجتماعية قد أخذوا حديثاً بالألـلوب العلمي التجريبي في دراسة المشكلات والظواهر الاجتماعية . وفي سبيل تحقيق ذلك يلجأ الباحثون إلى القيام بتجارب على نطاق ضيق على عينة صغيرة (قرية - حي في مدينة) فإذا ما نجحت طبقت على نطاق واسع ، ومن هذا ما يقوم به المركز الدولي لتعليم الكبار بمرس إليز وما يقوم به الباحثون في تجربة سينما مدرسون - تجريبياً - فكرة معينة في عدد قليل من المدارس فإذا ما وصلوا إلى نتائج طيبة أمكن تعميمها وتطبيقها على نطاق واسع .

هذا وتعتبر الأساليب الاحصائية من الوسائل الأساسية المستخدمة في الطريقة العلمية سواء في مجال العلوم الطبيعية أو الاجتماعية ، ولقد بدأ المشتغلون بالدراسات

الاجتماعية في الاخذ بهذه الاساليب منذ القرن التاسع عشر انطلاقا من أن الظاهرة أو المشكلة الاجتماعية رقية واحصائية أى يمكن التعبير عنها بلغة الأرقام ، الأمر الذى لا يدع مجالاً للتأويل أو سوء الادراك . هذا فضلا عن أن استخدام الاساليب الاحصائية يصر على الباحث والنشط وضع التقديرات الخاصة بالتحويل وتحديد مصادره عند القيام بأى مشروع . وتضمن الاساليب الاحصائية عمليات جمع البيانات ونقدها وتبويبها ثم تحليلها وتفسيرها وكذا وضع تقرير عن النتائج المستخلصة (١) .

أهداف دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية :

— أن الهدف الأساسى من دراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية هو الوصول إلى القواعد والقوانين التى تحكم هذه الظواهر وتلك المشكلات . والقانون العلمى فى هذا السياق يقصد به العلاقة الضرورية بين ظروف ونتائج ترتب عليها إذا ما توفرت هذه الظروف .

والقوانين التى يمكن التوصل إليها قد تتخذ أشكالا منها :

— قد يصل الباحث إلى وجود نماذج اجتماعية Social Types متشابهة فى مجتمعات متباعدة وأن تكون متشابهة الظروف .

— قد يأخذ القانون شكلا تطوريا فسيجد وجود أن النظم فى المجتمعات الإنسانية تتغير بشكل تطورى فالنظم الاقتصادية قد تطوّر من الصناعات المنزلية إلى الصناعات الكبيرة ومن الاقتصاد البسيط إلى الاقتصاد المتبادل .

— على أن أهم القوانين الاجتماعية هى تلك التى تبين الارتباط بين ظاهرة وأخرى . هذا فضلا عن أن هناك هدفا آخر للبحث الاجتماعى هو التفسير الاجتماعى أى قد يعتبر نوعا من القوانين الاجتماعية وذلك بدراسة أصل وأسس الظواهر والمشكلات وتطورها والدوافع المستترة عن ذلك .

هذا وقاعدة القوانين الاجتماعية على التنبؤ بمستقبل الحياة الاجتماعية على أنه لا يمكن القطع بأن القوانين الاجتماعية قد بلغت من الدقة مبلغ القوانين الطبيعية

ظراً لخدمة الميدان من ناحية ولتصور وقلة أدوات القياس من ناحية أخرى .

وفي الحياة الاجتماعية يواجه المربون في الوقت الحاضر العديد من المشكلات التي تنجم عن عوامل معينة كتعدد وعدم تجانس الثقة أو سرعة وعدم تناسق التغير الاجتماعي أو الجهود التي تبذل لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأطفال والشباب أو زيادة معدل المواليد أو الصراع الأيديولوجي أو النظريات التربوية المتباينة (١٣) .

ومن الواضح أن مواجهة المشكلات الاجتماعية هي — جزئياً — مشكلة تربوية لتعليم الناس المهارات المعرفية والقيم والدوافع التي تسمح لهم بالقيام بدور ما يتواءم حالاتهم الفردية فإن الموقف في الجماعة الأصغر والمجتمع بصورته الأكبر يمكن أن يحول دون النجاح .

وعلى سبيل المثال فإذا ما كان المجتمع المحلي يعاني من عدم ملائمة ظروف الاسكان ، فإن النظام التعليمي يشعرون بتأخر نحو إتاحة فرصة أقل لعدد أصغر من التلاميذ للتزوج خارجيه . وفي مناطق المشكلات كالتى أشير إليها فإنه لزاماً على النظام التعليمي أن يصبح فرقة من جيش يشارك في هجوم متناسق على قلب المشكلة (١٤) . وما لا شك فيه أن المعلم يمكن أن يكون حجة في العديد من الأمور التي تهتم بالمجتمع ولذا يجب أن يعترف به على هذا الأساس وأن يمنح الفرصة للمشاركة بصورة أكبر في الشؤون العامة .

— أن تحليل أم المشكلات الاجتماعية الحديثة كالبطالة والفقر والامية واختلال نظام الأسرة يشير إلى أن كثير من قضايا اختلال التنظيم الاجتماعي ناجم عن التغيرات الغير متوازنة ثقافتاً ، وعليه فإن الثقافة من خلال عمليات التربية ينبغي أن تكون ديناميكية وأن تؤدي دوراً توجيهاً في سبيل علاج مثل هذه المشكلات . بالإضافة إلى ذلك فإن التعليم ولاسيما فيما يتعلق بوظيفة زيادة المعرفة والفهم بالنسبة للإنسان ذاته وليسته فان ذلك يهيئ الظروف لغزو الفرد والمجتمع . ولذلك يجب أن يكون إدراكنا أن الإصلاح التعليمي ليس بلسان لكل داء داعياً لنا لتقليل من أهمية التعرف على دور المؤسسات التعليمية في علاج مشكلات المجتمع

ولعل تعدد القضايا المتضمنة في هذا الموضوع يثير إلى حاجتنا ليس فقط إلى بحوث أكثر دقة بل إلى بحوث أفضل تتعلق بمجال العلاقة المتبادلة والمتداخلة بين التعليم والمجتمع .

— ان الدراسة التفصيلية للمؤسسات التعليمية وصلاتها بالجوانب الأخرى من البناء الاجتماعي الأكبر هي فقط التي يمكن أن تغطي الاطار الذي لا يمكن الاستغناء عنه لتحليل هياكل هذه المؤسسات ووظائفها واسهاماتها في حل مشكلات التنظيم الاجتماعي المستمرة والحرجة ونعني بها مشكلات التطبيع الاجتماعي للأفراد ونقل الثقافة والحرص والبقاء على التكافل الاجتماعي .

— والنقطة الجوهرية وراء هذه الملاحظات هي تأكيد أن التطبيع الاجتماعي ليس الوظيفة الوحيدة للمؤسسات الاجتماعية في كل الحالات وأنه مهما كانت نوايا المعلمين واتجاهاتهم واضعى السياسة التعليمية فإن خصائص المجتمعات الحديثة تستوجب من جانب المؤسسات التعليمية الاضلاع بوظائف أخرى واضحة هادئة أو كامنة خافية . وهكذا فإن القضية الأساسية هي — في حقيقة الامر — تنمية الوعي والفهم الذي يمكن الشباب الذي يتخرج من المدارس للاضطلاع بنصيب في العمل من أجل البناء والتنظيم الاجتماعي ، وتزويدهم هذا الشباب باتجاهات وطاقت العمل التي من شأنها أن تجعلهم ووعيمهم ذو أثر فعال في مواجهة ما يفرض بحتمهم من مشكلات .

— هذا وعادة ما يطلب من التربية — كظام اجتماعي — إيجاد حلول ملائمة لمشكلات اجتماعية كالفساد والانحراف والجريمة والعمران والسلام وحتى المشكلات الناجمة عن الرخاء . وتتطلب المشكلات التي أقيمت على عائق التربية سبلا جديدة وفهما جديدا وصلة أوثق بين النظرية والبحث والتطبيق .

— ولكي نضع القضية في إطار أكبر فإن هناك أدلة متزايدة على أن المجتمعات تقاوم ثمار البحوث في العلوم العلمية والتي يبدو أنها تسبب من المشكلات أكثر مما تجدها من حلول . فبحر تطور جديد في مجال الطاقة أو السرعة يبدو أنها تحدث مزيداً من القلق . عوامل مادية التماسك الاجتماعي وفي بحث

التي تتضمن عن المجالات الأكثر إيجابية وتفاؤلا لتضمنها آمالها ومواردها فإن هذه النتيجة تـرى أنها هي المجالات المتعلقة بالإنسان ونموه وتطوره وممظنها يرى أن التربية هي المجال الوحيد الذي يعبر عـطـ آمال الإنسان ووسياته لمواجهة مشكلة الاجتـاع^(١) .

المراجع

- ١ — حسن شحاته صفـان : أسس علم الاجتـاع (القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٥٩) .

2 — Adams, D. K.; op. cit., p. 380

3 — Swift, D. F.; op. cit., pp. 77-71

4 — Sexton, P. C. (ed.), op. cit., 228-229

الفصل الخامس

اتجاهات النمو السكاني وحركة التعليم في مصر

بعد التزايد السكاني وسن السكان وهما كلهم التعليمية من العوامل ذات التأثير المتبادل والمحتفى على حركة التنمية ، الأمر الذى يتطلب دراسة وتحليل الوضع الديموجرافى والاقتصادى للسكان من جهة ، وتحديد الأهداف الديموجرافية تحديداً دقيقاً من جهة أخرى .

وعلى الرغم من صعوبة تحديد دور القرية في هذا التفاعل إلا أن الأهمية المتزايدة للعلم والمعرفة والمهارات جعلت منها عنصراً أساسياً وحيوياً في زيادة الإنتاج وتحسين الاستهلاك باختيار أن العنصر البشرى يلعب الدور الأساسى كنتج ومستهلك ، والذي يترقب عليهما نجاح المخطط الاقتصادية الشاملة .

أولاً : العناصر الديموجرافية (١) :

١ - تزايد عدد السكان وعاصره - ارتفع معدل النمو السكاني بشكل بالغ من ١.٠٩ ٪ بين تعدادى السكان لعامى ١٩١٧ ، ١٩٢٧ إلى ٢.٥٤ ٪ بين تعدادى عامى ١٩٦٠ ، ١٩٦٦ وقد كان عدد سكان مصر وفقاً لتعدادات العامة التى أجريت منذ عام ١٨٨٢ إلى ١٩٦٦ على النحو التالى :

٦.٨ مليون عام ١٨٨٢ ، ١٩٠ مليون عام ١٩٤٧ ، إلى ٢.٦١ مليون عام ١٩٦٥ ، وحوالى ٣.٠ مليون عام ١٩٦٦ (تعداد السكان بالبلدية) وفى سبتمبر سنة ١٩٧٢ بلغ تقدير عدد السكان ٣.٥ مليون نسمة .

ويرجع هذا الارتفاع فى معدل النمو السكاني إلى ظاهرة الزواج المتسارع وارتفاع معدل المواليد ، ففى عام ١٩٦٦ ، وانخفض معدل

الوفيات إلى ١٤ في الآلاف نتيجة التوسع في الخدمات الصحية مما أدى إلى ارتفاع معدل النمو السكاني ، والذي سيستمر في المستقبل نظراً لاستمرار تأخير العوامل التي أثرت على النمو السكاني في الماضي القريب .

وبعد هذا المدخل المرتفع لنمو السكان موقفاً أساسياً للجهود التي تبذلها الدولة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لحافها متخطوفاً على الاستهلاك ، والمرافق والخدمات التعليمية بالإضافة إلى أنها تشكل ثروة على الموارد المتاحة مما يضمن من فرص التنمية .

٢ - التركيب العمري للسكان - يكشف التركيب العمري عن كثير من الصفات والمعالن الهامة للمجتمع ، فهو يبين حجم قوة العامل وأعباء الإعالة ويتضح من دراسة إحصاءات السكان أن نسبة الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ١٥ سنة تبلغ حوالي ٤٢,٨٪ ؛ وأن فئة السن بين (١٥ - ٦٤) تصل إلى ٥٣,٨٪ ونسبة كبار السن (أكبر من ٦٥ سنة) تصل إلى ٣,٤٪ .

وهذا التركيب يبين أن مصر تتميز بأعلى نسبة الطفولة ، وتقل بالتالي نسبة السكان التي تمثل مرحلة العمل والإنتاج مما يؤثر تأثيراً ملحوظاً على الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل التقدم الاقتصادي والاجتماعي ، كما يترتب عليه زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم وزيادة الانفاق على الخدمات .

٣ - حركة السكان : تعتبر الهجرة الداخلية عنصراً من عناصر النمو السكاني كما أنها تؤثر في شكل المجتمع وخصائصه الديموجرافية والاقتصادية والاجتماعية من حيث التركيب العمري ومستوى الإعالة وتوزيع المهني والحالة التعليمية بالإضافة إلى ظهور بعض المشكلات من أهمها زيادة الأعباء على البيئة المستقبلية في الخدمات السكانية والصحية والتعليمية ووسائل النقل والمواصلات . بالإضافة إلى مشكلة إيجاد فرص كافية في سوق العمل للمهاجرين في البيئة الجديدة .

ويمكن تلخيص آثار الهجرة الداخلية في التغير السريع لتوزيع السكان بين الريف والحضر . فقد تضاعفت نسبة سكان المناطق الحضرية بين عامي ١٩٠٧ ، ١٩٦٠

كما زادت زيادة واضحة في السنوات الأخيرة نفقوة التنمية السريعة في القطاع الصناعي والحدوث في المدن واجتذاب الكثير من سكان الريف بدافع الحصول على أجر أعلى والتطلع إلى حياة أفضل .

ثانياً : العناصر الاقتصادية (١) :

١ - السكان والموارد الطبيعية - تبلغ مساحة مصر حوالي مليون كيلو متراً مربعاً ولا تزيد المساحة المأهولة بالسكان على ٢٥٠ ألف كيلو متراً مربعاً بنسبة ٢٤ ٪ من المساحة الكلية ، وهذا تبلغ الكثافة السكانية حسب التعداد المقدر عام ١٩٧٢ (٢٥) نسمة في الكيلومتر المربع وحسب المساحة السكانية المأهولة أكثر من ألف نسمة في الكيلومتر المربع نتيجة الزيادة المطردة في عدد السكان وعدم حدوث أي تغيير ذي شأن خلال القرن الحالي بالنسبة للمساحة المزروعة أو المشروعات التي تسمح بالانتشار السكاني في المناطق غير المأهولة .

وإذا نظرنا إلى الموارد الطبيعية نلاحظ ما يلي :

أ - إن الزراعة لا زالت عصب الحياة والمساحة الزراعية وإن كانت ضيقة (٦ مليون فدان) إلا أنها عالية الخصوبة ، غير أنها بدأت تفقد خصوبتها بسبب الاسراف في استخدام مياه الري وسوء الصرف وقلة كفاية معدلات الأسمدة الكيماوية . مما ترتب عليه عجز المساحة المزروعة عن تزويد القلبية العظمى من السكان بمحاجاتهم الغذائية من المواد الزراعية .

ب - إن الثروة الحيوانية عن الرغم من كبر حجمها إلا أنها ضعيفة الإنتاج نتيجة تشميل الحيوانات واستفاد طاقاتها في العمل بدلا من إنتاج اللبن والعلم ، كما أن تزايد الضغط السكاني على الموارد الزراعية يحول دون التوسع في زراعة العلف الحيواني ، وهذا يتطلب إحلال الآلة محل الحيوانات بالنسبة للعمل في الأرض الزراعية وتحسين الانتاج الحيواني بانتخاب سلالات جديدة واتباع الأساليب العلمية في تربية الحيوان .

جاءت الثروة المدنية والمهناحية - لم يتخذ التصنيع سياسة محددة واضحة المعالم

إلا إهداء من النصف الثاني من هذا القرن حيث اتجهت الدولة نحو التوسع في استغلال الموارد المعدنية مثل الفوسفات والحديد والمنجنيت .. الخ ، كما وضعت خطط التوسع الصناعي في مجالات الصناعات الاستهلاكية ، والكيميائية والصناعات الثقيلة بحيث ارتفعت حصة الانتاج الصناعي إلى ٢٢٪ من الدخل القومي . غير أن معظم هذه الصناعات تتركز في القاهرة والاسكندرية والجيزة والقليوبية ، مما يستلزم اتجاه السياسة الصناعية نحو إنشاء المصانع الصغيرة والمتوسطة في المناطق الريفية حتى يمكن أن تواجه مشكلة البطالة الجوية والمقننة التي تربط مباشرة بمشكلة النمو السكاني . كما أن ذلك سيقلل من اتجاه السكان والهجرة إلى المدن حيث يزاوون أحياناً أعمالاً غير مشروعة أو هامشية .

٢ - قوة العمل وخصائصها^(٣١) - المقصود بقوة العمل جمع الأفراد الذين يمكنهم المساهمة في إنتاج السلع والخدمات سواء منهم الذين يسهمون فعلاً أو الذين يقدرون على أداء العمل ويبحثون عنه ، ويختلف حجم قوة العمل ونوعها وتوزيعها بين قطاعات العمل نتيجة عوامل ديموجرافية واقتصادية واجتماعية منها التركيب العمري والوعي السكاني ، الموارد الطبيعية ، المستوى التعليمي .

أ - فن حيث الحجم ، أن السكان العاملين اقتصادياً يمثلون نسبة مئوية ضعيفة من مجموع السكان ، فإجمالي معدل النشاط أو العمل في الستينات يقل عن ٣٠٪ وهذا لا يرجع إلى عوامل ديموجرافية واقتصادية نحسب بل كذلك إلى عوامل اجتماعية وثقافية ، أهمها دور المرأة في المجتمع والعادات والتقاليد المتصلة بها . إذ نلاحظ أن المرأة وهي نصف المجتمع لا تشارك في العمل إلا بنسبة ٦٪ تقريباً وهو معدل منخفض بالنسبة للدول المتقدمة والذي يصل إلى ٤٥٪ . يختلف إلى ما سبق أن التركيب العمري للسكان غير في الدول المتقدمة حيث نجد أن أكثر من ٤٧٪ من الأشخاص غير العاملين هم دون الخامسة عشرة بينما لا تتجاوز هذه النسبة ٢٩٪ في البلدان المتقدمة وهذا يؤثر سلباً على الاقتصاد نتيجة الانخفاض النسبي في حجم الطاقة العاملة وارتفاع عيه الإهلاك التي تصل إلى ٢٢٣ لكل مائة خلال الفترة من سنة

١٩٦٠ إلى سنة ١٩٧٠ في الوقت الذي تتراوح فيه هذه النسبة في الدول
للتقدمة بين ٢٢٢ ½ إلى ٢٢٣ .

وليس من شك في أن هذا التحدي يستلزم تعويضه بتمية القوة العاملة
وزيادة كفاءتها الانتاجية عن طريق التعليم والتدريب المستمر .

ب- أما بالنسبة لنوعية قوة العمل - فإتينا نلاحظ أن أخطر عيب في اليد العاملة
يتمثل في ضعف مستوى المهارات والتعليم ، لحسب تعداد سنة ١٩٦٠ في مصر
نجد أن نسبة الأمية في مجموع القوة العاملة تصل إلى ٨٩ ٪ ، ونسبة العاملين
الحائزين على شهادة الدراسة الابتدائية ٦٠٢ ٪ ، ونسبة الذين تابعوا الدراسة
العالية ٦٠٢ ٪ وعلى الرغم مما حدث من تحسن ففضل ارتفاع عدد الخريجين
في جميع المستويات التعليمية إلا أن الوضع ما زال سيئاً ، بحيث لا يمكن أن
تقود البلاد مرحلة نمو اقتصادي سريع إذا بقي مستوى التعليم والتأهيل في
طاقاتها العاملة منخفضاً ، وهذا يتطلب العمل على إحداث تغيير جذري في
التكوين الثقافي والتعليمي اليد العاملة ليكسبوا أكثر عملاً وإنتاجية يذل
مزيد من الجهود الجادة من أجل التعليم الوطني الكبار .

ج - وفقاً يخصص بتوزيع القوة العاملة على قطاعات النشاط الاقتصادي تهد أن
نسبة العاملين في قطاع الزراعة تصل إلى ٦٠٦ ٪ في الوقت الذي يبلغ
متوسط العامل الزراعي ثلث راتب العامل الصناعي وربع راتب العامل
في قطاعات الخدمات .

وقد بذلت في الستينات جهود من أجل تحسين الحالة في مختلف القطاعات
وبخاصة في قطاع الزراعة ، إلا أن المدايلات المرتفعة الزيادة السكانية اضطر
جزءاً كبيراً من مزايا هذه الإنجازات التي تحققت برأى البطالة الممتدة والعالة
الجوفية (التي وصلت سنة ١٩٦٠ إلى ٢٢ ٪) المتصدتين بأجور منخفضة
وبإنتاجية ضئيلة والذين تعودن بصورة جوهرية إلى نقص المعارف والكمادات
وإل عدم تكييف المواقف والسلوك تتشربان لا بين العاملين الزراعيين بل بين
العاملين في سائر قطاعات الإنتاج والخدمات .

وعلى الرغم من أن النسبة المتوبة اليد العاملة المستخدمة في الزراعة نتيجة للاختفاض وترفع بصورة تدريجية في اليد العاملة الصناعية إلا أن ذلك يتم ببطء شديد .

ومن جانب آخر البنية المهنية للعالة يرتبط بتوزيع القوة العاملة بين القطاعات الحديثة والقطاعات التقليدية ، حيث تتطلب الأعمال الحديثة تملياً نظرياً ومهنياً لا تحتاجه القطاعات التقليدية ، وعليه يكون التحدي الرئيس الذي يواجه مجتمعنا كيفية تحويل الأعمال التقليدية إلى أعمال حديثة ، بالإضافة إلى ما يعانيه القطاع الحديث من مشكلات خطيرة تستلزم حلاً سريعاً منها :

— النقص في عدد الفنيين والمؤهلين وبخاصة المستويات العليا .

— فقدان التوازن في توزيع الأعمال والوظائف بين قطاعات الانتاج وفقدان الخدمات .

— ضعف مستوى الانتاجية في معظم القطاعات .

— عدم التوازن بين الطلب على اليد العاملة وبين عدد الأشخاص المهيئين وطسعة الاعداد الذي يقدمه التعليم من جهة ثانية .

وهذا كله يعني أن الحاجة إلى التعاميم تبدو أكثر إلحاحاً في "مقد الحالى" يهدف إعداد الكوادر اللازمة من الكفاءات الفنية والإدارية على جميع المستويات باعتبارهم الطاقة المحركة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

٣ — الاستهلاك والاستثمار والادخار — ترايد الاستهلاك في مختلف السلع منذ عام ١٩٥٢ ، وقد ارتفع إجمالي الانفاق الاستهلاكي المائلي بمعدل سنوى قدره ٩٩ ٪ . ولا شك في أن جزءاً من هذه الزيادة يرجع إلى النمو السكاني السريع ونمو الاقتصاد القومى وامتصاص الزيادة للسترة في قوة العمل ، كما أن ترايد هجرة السكان من الريف إلى المدن خلق طلباً متزايداً على السلع الاستهلاكية والخدمات ، وترتب على هذه الزيادة في الاستهلاك زيادة نسبة الاستهلاك إلى الناتج المحلى مما أدى إلى عدم تغير نسبة الادخار إلى إجمالي الناتج القومى وقصور

المدخرات المحلية عن تحويل استثمارات الخطه^{٧٠} اعتماد على القول الخار -
وزيادة المخرج في ميزان المدفوعات .

العلاقات المتبادلة بين النمو السكاني والتنمية^(١) :

أدى الاهتمام المتزايد بالسكان بوصفهم متغيراً حاسماً في التنمية إلى عدد من الدراسات تحاول أن تربط بعض جوانب اتجاهات النمو السكاني والتنمية الاجتماعية والاقتصادية .

وستتناول في هذا الجانب تحدى النمو السكاني وما يصاحبه من خلل ديموجرافي مع عدم التوازن في التنمية الاقتصادية والاجتماعية دون الدخول في التفاصيل مركزين على الجوانب التي توضح علاقة التفاعل والتداخل والتأثير المتبادل بين النظام التربوي والنظم الاجتماعية الأخرى على النحو التالي :

أولاً : يعاني المجتمع المصري من مجموعة خصائص ديمغرافية وإقتصادية تحد من مسهرة التنمية ، وهي :

— الخاصية الأولى :

— التي سبق ذكرها — النمو السكاني السريع الذي يؤثر سلباً في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ويزيد من حدة مشكلات التربية في مجال الزامية التعليم الابتدائي ونحو الامية وتعليم الكبار ، واحتياجات المدارس من المعلمين والتجهيزات مما يتطلب زيادة كبيرة في نفقات التعليم .

— الخاصية الثانية :

إن غالبية السكان يعيش في الريف (٦٧ ٪ من السكان) وعلى الرغم من توقع انخفاض هذه النسبة ، إلا أن السكان الريفيين سيستمرّون في الزيادة من حيث الأرقام المطلقة . ولا شك في أن لهذا أثره الاقتصادي ، لأن الريادة (م ٧ — التربية والمجتمع)

النسبة في القطاع الزراعي ضعيفة والنمو السكاني في المناطق الريفية يلقى كلية مزايا لارتفاع الناتج المحلي . كما أن لهذا الوضع آثار وخيمة على التعليم سواء من حيث كنهه وكيفه ونوعه .

— أما الخاصية الثالثة :

فهي عدم اتزان التوزيع الجغرافي بحيث ترتفع الكثافة في مساحات ضيقة مما يؤثر في طبيعة المنحدر الواقعة على الأجهزة التربوية ، لأن المناطق المرتفعة الكثافة لها من النفوذ والقوة الاقتصادية والإدارية ما يؤثر على كم ونوع الخدمة التي تقدم لها .

— الخاصية الرابعة :

الاتجاه الطل للتركيب السكاني حيث تصل نسبة الأطفال دون الخامسة عشرة إلى مجموع السكان ٤٧,٨ ٪ وهذا يؤثر بدوره ملبا على الاقتصاد نتيجة الانخفاض النسبي في حجم القوة العاملة وارتفاع عبء الاطالة ، وهذا يعني أن على مجتمعنا أن يبذل جهوداً كبيرة لتوفير الحد الأدنى من التعليم الضروري لجميع الأطفال الذين هم في سن المدرسة الابتدائية . كما أن الزيادة السريعة في عدد الأطفال أثمرت مشكلة أخرى وهي المستوى الضعيف للمعروف والمهارات التي تشتد الحاجة إليها في عملية التنمية الاقتصادية .

يضاف إلى ما سبق أثر هذا التركيب على نقص حجم قوة العمل والنقص في المهارات والكفاءات وارتفاع نسبة الأمية . وكلها مشكلات تفرضها الظواهر الديموجرافية على التعليم وتعمق نموه . وعليه يجب عند رسم السياسات التعليمية ووضع الاستراتيجيات أخذ هذه الخصائص في الحسبان ، وتحديد مسار التعليم وموافقاته على ضرورتها حتى يمكن تحويل السكان بمعدلات عالية وركيهم وتوزيعهم إلى قوة هائلة في العمل والإنتاج .

نانياً : إذا كانت التربة تتأثر باتجاهات النمو السكاني ، وتوزيعهم الجغرافي

تتركز على التنمية السكانية ضمن إطار عملية التنمية العامة - من طريق مؤسساتها التعليمية للصفار والكبار - بالطرق التالية :

١ - تزويد قطاعات الإنتاج والخدمات بالقوى العاملة وتزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والاتجاهات الملائمة لإنتاج السلع والخدمات بما يحقق في النهاية استخدام الموارد الطبيعية (الأرض الزراعية - المعادن - الموارد المائية) غير المستخدمة وزيادة الكفاءة الإنتاجية للوارد والطاقات المستخدمة فعلا .

٢ - ترشيد الاستهلاك بما تقتضيه من وعى بين الأفراد وبما تنبئ من قيم واتجاهات وعادات مرتبطة بالادخار والاستثمار والاستهلاك .

٣ - التأكيد على اتجاهات الهجرة من الريف إلى الحضر بإعادة تصميم المحتوى التعليمي وتوجيهه في الريف نحو الإبقاء الريفى وجعله أكثر ملائمة للبيئة المحلية .

٤ - زيادة قدره الأفراد على المحافظة على مستوى معيشتهم والعمل على رفعه بالإضافة إلى تغيير الاتجاهات الديموجرافية السائدة مما يؤدي إلى تناقص حجم الأسرة وهبوط معدلات المواليد إلى مستوى مناسب يتفق مع معدلات الزيادة في الإنتاج .

٥ - تحقيق المرونة الاجتماعية والحراك الاجتماعى والسيولة بين الطبقات ، وتكوين المستوى العالى من الكفاءات الفنية والادارية باعتبارهم قادة التنه

ثالثا : أن التحدى الذى يواجهه نتيجة النمو السكاني يتمثل في تحقيق التعليم الابتدائى الاساسى وتحسين هيكل التعليم وتوجيهه وإنتاجيته في محاولة لتغيير تلك الخصائص الديموجرافية التى تشكل عوامل نموقة التنمية .

ونظراً للقيود التى تفرضها مشكلات الاتجاهات السكانية وتعديلاتها للتنمية على التربية لابد من إعادة النظر بصورة جذرية في الجوانب التالية :

١ - الربط بين التعليم والخطط التربوى واستراتيجيات التنمية ، ويتم ذلك

بحصر وتقدير موارد اجتماع من القوى البشرية في قطاع الإنتاج والخدمات وذلك بإتباع الخطوات التالية :

— حصر الوضع الراهن للقوة العاملة ويتم ذلك بتوفير معلومات كاملة عن تركيب السكان تبعاً للنوع وقات السن ، وبيانات عن البطالة والهيكلة الوطنية لكل قطاع ونظام الحوافز والأجور والحالة التعليمية للقوى العاملة ونظام التعليم والتدريب .

— التنبؤ بالاحتياجات من القوى العاملة على ضوء حاجات خطط التنمية واحتياجاتها المستقبلية وفي المستويات والتخصصات المختلفة .

— ترجمة الاحتياجات من القوى العاملة إلى حاجات تربوية .

٢ — أن النمو السكاني يزيد من الطلب الشعبي على التعليم ، كما تزيد العوامل الاقتصادية والاجتماعية الضغط على أنواع معينة من التعليم مثل التعليم الثانوى العام . ولكن تواجه التربية هذا التحدى إلى جانب مطالب التنمية ، يتطلب الأمر تغييراً في نظام الأجور والحوافز وإدخال تعديلات جوهرية في النظام التعليمى من حيث الأهداف والمحتوى والمنهج والطرق والأساليب والوسائل .

٣ — بما أن الزراعة ستظل أهم القطاعات الاقتصادية فإن النسبة المرتفعة من الالاميين الكبار تطرح مشكلات صعبة فيما يخص تحديث الزراعة ، ولهذا ينبغي أن تضع مشروعات لتعليم الكبار ومحسرو أميتهم مرتبطة بخطط التنمية الزراعية .

٤ — ينبغي أن يوفر النظام التربوى إمكانات كافية للتدريب وإعادة التدريب مثلاً يوفر الارتقاء الاجتماعى لمواجهة التقدم العلمى والتكنولوجيا .

رابعا : ينبغي بذل جهود كبيرة لتطوير التعليم بما يعود على الديناميكية بفائدة كبيرة بحيث تسهم فى تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية عن طريق :

١ - توسيع الامكانيات التعليمية على جميع المستويات والانواع المدرسية منها والا مدرسية

٢ - تحسين إنتاجية التعلم الكمية والنوعية والكيفية ، بحيث يتم التلاميذ مراحلهم الدراسية في الوقت المحدد بعد أن يكونوا قد حصلوا على معرفة عميقة من عملية تعليمية مجددة أو حديثة .

٣ - تكييف التعليم لغات السكان المختلفة في المجتمع ، بتمهيم البرامج التربوية على ضوء ظروف البيئة واحتياجات الفئات والادوار المنتظر أن تلعبها هذه الفئات في عملية التنمية الشاملة خاصة سكان الريف والإناث بوجه خاص .

المراجع

- ١ - مصادر البيانات الاحصائية - نشرات بحوث ودوايات السكان التي يصدرها الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء ، ١٩٧١ ، ١٩٧٢ ، ١٩٧٣ .
- ٢ - الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء - نمو السكان والتنمية الاقتصادية في جمهورية مصر العربية - في - السكان بحوث ودوايات . (ابريل ١٩٧٢) .
ص ١ - ١٤
- ٦ - زيادة السكان في جمهورية مصر العربية وتعداداتها التنموية (المطابع الأميرية . ١٩٦٧) .
- ٣ - محمد الفحام - التربة في البلاد العربية في ضوء مؤتمر مراكش سنة ١٩٧٠ (بيروت ١٩٧١) ص ١٢ - ١٦ .
- ٤ - AsFEC, Recommendations of population meetings and Conferences in the ECWA Region.
- ٦ كيرور شيف - الديناميكية السكانية والتعليم - حلقة دراسية - حول السكان التربة والتنمية (آسك ١٩٧٦) ص ٥٩ - ٦٨ .
- ٦ Soliman Nouredin, Population trends in Relation to rural employment in the near - east region (ASPEC 1976).

الفصل السادس

التربية والتنمية الريفية المتكاملة

ازداد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالتنمية الريفية المتكاملة وذلك لما للقطاع الريفي وسكان الريف من أهمية عظمى في عملية التنمية ، همد أن اتضح أن المودة بين القطاع الريفي ، والقطاع الحضري تزداد اتساعاً ، وأن الموارد والطاقت المادية والبشرية في المناطق الريفية لا تسهم بالقدر المستطاع في التنمية القروية الشاملة .

ولست تعبئة هذه الموارد والطاقت سوى واحدة من أعقد المشكلات التي تواجه مجتمعنا بما يستلزم الاهتمام بمعالجة هذه المشكلات والنظر في جوانبها المختلفة لما للمجتمع الريفي من أهمية كصدر للقوى العاملة لقطاع الصناعة والخدمات ومصدر النتائج الزراعية الذي يسهم بحوالي ٣٣٪ من إجمالي الناتج القومي .

وسوف نتطرق هذه الدراسة من مجموعتين من المبادئ الأساسية^(١) تهتم في ضوئها الأحوال الحاضرة للمناطق الريفية وتحديد متطلبات الإصلاح وانجازات التطوير لها في المستقبل .

المجموعة الأولى :

تتحدد في ضوء مفهوم شامل للتنمية الريفية — يرى أنها العمليات التي يمكن بها توجيه جهود المواطنين والحكومة لتطوير الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات الريفية وتنمية الموارد المتاحة إلى أقصى حد مستطاع في تكامل وتناسق أفقي يهدف إلى إدخال جميع المؤسسات في المجتمع في نطاق التنمية بحيث يتم الربط والتسيق بينها والعمل على استكمال خدماتها ، ورأسى تتم فيه عملية الربط بين التنمية على المستوى المحلي بالمستويات الأعلى .

وعلى ضوء هذا المفهوم يمكن أن نحدد أهم المبادئ التي ترتكز عليها التنمية الريفية المتكاملة فيما يلي :

— أن تكون التنمية متعددة الأغراض Multi purpose ومنمذدة الأساليب Multi process لرفع المستوى الاجتماعى والاقتصادى بطريقة متوازنة ، بحيث تشمل لشاطين رئيسيين ، أولهما التنمية الاقتصادية للموارد الزراعية والموارد البشرية المتاحة مع الاستماتة بنشاط المؤسسات الريفية لتحقيق ذلك . وثانيهما التنمية الاجتماعية في مجال تعليم الصغار ، وتعليم الكبار والصحة والإرشاد الزراعى والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ، مع تعدد الأساليب عند رسم البرامج على أساس الاستفادة بكافة الإمكانيات المحلية والخارجية .

— مراعاة الشمول في الإصلاح حتى تتكامل وترابط برامج التنمية الريفية من جهة وتكاملها وترابطها مع خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية العامة للدولة من جهة أخرى مع العناية بمتابعة وتقويم المشروعات للتأكد من تحقيق الخطة لأهدافها .

— أن تنبع المشروعات الإصلاحية وتستمد من احتياجات الأهالى وفقاً لمطالبهم الأساسية ، لضمان أسهامهم في تخطيط وتنفيذ وتمويل المشروعات الإصلاحية مع الاستفادة بجميع فئات السكان بالمجتمع المحلى Multi Function :

.. استغلال أكبر قدر ممكن من الموارد المتاحة المادية والبشرية إلى أقصى حد ممكن لمقابلة احتياجات المجتمع المحلى الأساسية ، مع العناية بدور المرأة فى النهوض بالمجتمع الريفى .

— وضع أولويات التنفيذ لمشروعات التنمية بحيث يتم البدء بالاحتياجات الأساسية للأهالى والتي لا تتعارض مع التقاليد والعادات السائدة ، ويوجد إجماع على قبولها ، بحيث يتم البدء بالبرامج المرتبطة بخطة التنمية القومية حتى تساند السياسة الإصلاحية العامة للحكومة .

المجموعة الثانية :

تحدد على ضوء النظر إلى معالم وعناصر التنمية الريفية من حيث أنها تتضمن جداً إنسانياً لابد من الوفاء باحتياجاته حتى يمكن أن يساهم بدوره فيها وهو لا يمكن أن يقوم بدوره الهام والحاسم ولا يمكن أن يستفيد منها دون أعداد وتدريب . ومن هنا يأتي دور التربية في التنمية الريفية . والتربية هنا ليست تعليم الصغار بمراحله وأنواعه ، ولا تعليم الكبار فقط وإنما هي نظرة واسعة تستهدف إعداد الإنسان إعداداً متكاملًا يحقق تنمية نفسه وبمجتمعه والوفاء بـ احتياجات واحتياجات مجتمعه .

وليان دور التربية في التنمية الريفية — يستلزم الأمر تحديد المبادئ الأساسية التي يجب أن تركز عليها وهي :

١ — أن الشمول في التنمية لا ينفصل عنها على النمو الاقتصادي كما أكدنا من قبل ، بل تقاوم الجوانب المختلفة الاجتماعية والاقتصادية للارتفاع بمستوى الحياة ، وبدأ الشمول يصدق أيضاً على التربية حيث تهتم بتطوير الإنسان جسدياً وفكرياً وخلقياً وروحياً مع إتاحة هذه الفرص لجميع الفئات ، تعبيراً عن الديمقراطية في جوهرها ، وتأكيداً للمساواة في الحقوق والواجبات .

٢ — أن المفاهيم الحديثة أبرزت مكانة الإنسان باعتباره محور التنمية ورغبتها مما يتطلب تطوير شخصية الإنسان وتمكينه من الكشف عن قدراته وقوى الإبداع والابتكار فيه واستثمارها لصالح نفسه ومجتمعه .

وهذا يتطلب تحقيق الملاممة بين التنمية والتربية بحيث تكون الصلة بينهما صلة موجهة ، باستنادهما إلى طبيعة المجتمع وإلى خصائصه الجاهزة وتطلعاته في المستقبل .

٣ — أن تحقيق تكامل العملية التربوية يعني التكامل بين مراحلها ، وبين صيغها المدرسية واللا مدرسية وبين تعليم الصغار والكبار مع بذل الجهود لتنسيق العمليات التربوية وربطها بالواقع ، كما يجب أيضاً أن يحقق التكامل بين مطالب

التية ومشروعاتها وأهداف التربية وعملياتها وهذا كله يستدعى عمليات التنسيق وكفاءة الإدارة والتنظيم ، كما يستدعى الواقعية في تقدير الحاجات والامكانيات .

١ - أن خطط التنمية ومشروعاتها ونظم التربية وعملياتها يفنى أن تستند إلى العلم في معالجة مشكلات المجتمع وتحقيق تقدمه ، وأن تستمر تطبيقه وبجالات تغيير وسائل الإنتاج . أساليبه ، وتطوير الكفايات اللازمة لها أفراداً ومؤسسات .

٢ - أن تحقيق التنمية وتطوير الأنظمة التربوية يجب أن يستند إلى التخطيط وما يتضمنه من أساليب علمية وتطبيقية ، مما يتطلب توافر البيانات والمعلومات المناسبة والاستناد إلى البحوث والدراسات والمشاركة الواسعة للمعنيين عن كافة المستويات ، ومع توافر المرونة في الخطط لتحويلها تبعاً لتغير الظروف والعوامل المؤثرة في الظواهر المختلفة .

وعلى ضوء هذا التصور المتكامل للجانبين سنعالج بنوع من التفصيل الجوانب الآتية :

أولاً : الريف والحضر ومعايير المقارنة بينهما .

ثانياً : واقع المجتمع الريفي في مصر .

ثالثاً : دور التربية في التنمية الريفية .

أولاً : الريف والحضر ومعايير المقارنة :

ليس من السهل تعريف المناطق الريفية والحضرية تعريفاً قاطعاً محدداً لوجود بعض التفرق بين غلبت المناطق الحضرية من حيث درجة التحضر ، وبين المناطق الريفية من حيث النظم الاجتماعية

ويستند البعض على التقسيم الإداري كأساس لتحديد المناطق الريفية والحضرية ، حيث يتمثل الحضر في المحافظات وعواصم المديريات وبيدد المراكز . والريف هو ما ليس كذلك .^(١) أما علماء الاجتماع فيجدون ثمة عوامل تحدده هذه الفقرة منها عدم التجانس والملاقات غير المباشرة وتقسيم السبل وكما هو حال لا يمكن قياسها كياساً .

وعلى كل فإن التحضر *Urbanism* ، والتريف *Ruralism* يطلقان على أسلوب الحياة الذى يتبعه الناس مثل أنواع السلوك والمعتقدات والنظم والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية .

وإن كان المقهوران لا يدلان على وجود انفصال بين جواب المجتمع بقدر ما يدلان على جانبين في المجتمع إحداهما يمثل أول درجات الحياة (الحياة الريفية) والاخر أقصى تطور للحياة (الحياة الحضرية) .

ويمكن النظر إلى سمات كل منهما من حيث المبدأ الذى تسكن فيه في الحضر أكثر منه في الريف وتنوع قدرات الناس وميولهم وجواب نشاطهم ، والعلاقات الاجتماعية ودرجة الألفة بين الناس ^(١٩) .

وبعبارة كوين *Queen* إلى المبادئ التى يمكن المقارنة على أساسها بين الحضر والريف - ومن أهمها ^(٢٠) .

١ - دور الجماعات الأولية والثانوية : تغطى المناطق الريفية للجماعات الأولية أهمية بالغة ، حيث يجتمع أهل الريف إلى الزواج المبكر والاقامة في مسكن واحد وهو ما يعرف بالأسرة الممتدة *Extended Family* .

وفي مثل هذه الظروف تتحكم ضوابط الجماعات الأولية كالدم والقرابة في سلوك الأفراد ، كما يلقى الفرد عناية كبيرة من جانب الجميع .

بينما نجد الجماعات الثانوية (الجماعات السياسية ، النقابات ، الأندية) تلعب دوراً هاماً في حياة أفراد المجتمع الحضرى ، في الوقت الذى تقل فيه ضوابط الجماعات الأولية فيه عن المجتمع الريفى .

٢ - العلاقات الاجتماعية : نظراً للتساوق والتشابه بين أهل الريف نعظم وجود التوافق العنصرية بين الأفراد - تظهر الألفة وتزداد العلاقات والروابط الاجتماعية وتصبح عناصر العنصر من المبادئ والآداب الشعبية والأعراف ، أما في المجتمع الحضرى فتنتج عن انتشار الجغرافيا وكثرة عدد السكان

لا تظهر الألفة بنفس الدرجة ، كما أن العلاقات لا تقوم وجهاً لوجه وهي ليست ثابتة وتبرز عمة الفردية ولهذا تتخذ عناصر الضبط الصورة الرسمية مثلة في القوانين والقوانين والميثاق والمفردة .

٣ - السمات السيكولوجية : من أبرز السمات المعبرة عن اتجاهات أهل الريف التمسك بالدين والانتكالية ، والقدرية ، الشك في الغريب ، الثروة ، والاقتصاد في النفقات ، في الوقت الذي يتميز فيه سكان الحضر بالعقلانية وبالتحفظ والعطية في العلاقات الاجتماعية . وإن اختلفت درجة هذه الجوانب نتيجة التفرع الواسع والاختلافات البيئية المتصلة بالفرق الفردية بين المناطق الحضرية .

٤ - الحراك الاجتماعي والمهن : يحتفظ أهل الريف بنفس الحرفة (الزراعة) والاستقرار بنفس المناطق وبفئة الطبقة الاجتماعية وأر اضطررتهم وطأة الحياة الاقتصادية إلى الهجرة للمناطق الصناعية ، على عكس المناطق الحضرية التي يميل أفرادها إلى الحراك بنوعيه الأفقي (الجغرافي) والرأسي (تغير المهن) كما أن فئة الحرم الاجتماعي في المدن أعلى من المناطق الريفية حيث يوجد في المدينة عدة طبقات تختلف في الدخل والمكانة الاجتماعية والسلطة وتؤكد الهيئة الحضرية المسكاه التي يحصل عليها الفرد أكثر مما يفعل المجتمع الريفي . هذا إلى تميز المجتمع الحضري بنفسه أعلى في توظيف النساء .

٥ - النظم الاجتماعية : تختلف طبيعة ووظيفة الأنظمة الاجتماعية داخل كل من النظام الأسري ، السياسي والاقتصادي والتعليمي كما تختلف درجة الترابط بين هذه الأنظمة ، فبينما نلاحظ كبر حجم الأسرة الريفية ووحدة وظيفتها الأمر الذي لا يتسنى للأسرة في المدينة ، نجد أن النظام الاقتصادي يقوم على تقسيم العمل الأمر الذي تقتضيه البيئة الريفية لأن حجم المزرعة كوحدة اقتصادية صغيرة تجعل التخصص المتطرف أمراً غير عملي .

وعلى الرغم من تعدد الوحدات الحكومية في كل من الريف والحضر إلا أنها في الريف أضعف في علاقتها بالحكومة المركزية مما يفعل من حجم الخدمات التي يحصل عليها الريف في مجال الصحة والتعليم والإسكان .

وليس من شك في أن اختلاف الصفات والخصائص الاجتماعية للسكان في الريف منها في الحضر يرجع لاختلاف الظروف الطبيعية والاجتماعية لكل منهما ومعرفة مثل هذه الاختلافات من الأمور الضرورية التي تساعدنا في التخطيط للشروعات والبرامج الاقتصادية والاجتماعية تحقيقاً لأهداف التنمية الشاملة .

ثانياً : واقع المجتمع الريفي المصري (٥) :

تربط الهجرة اتساعاً بين مستوى الحياة في كل من الريف (٤ آلاف قرية) والحضر - على الرغم مما يدل من محارلات النواض بالريف - ويرجع ذلك إلى تركيز معظم الخدمات الصحية والتعليمية والكهربائية ، وكذلك أوجه التنمية الاقتصادية في المناطق الحضرية مما أدى إلى الهجرة المستمرة من الريف إلى المدينة سعياً وراء حياة أفضل وخدمات أكثر .

وتجنيباً للإهمال المستمر في معدل التنمية في الريف ازدهرت المدن نتيجة المشروعات الصناعية ، حتى أن الزيادة نفسها لم تجد التطوير الحقيقي لخدمة متفعليها نتيجة عدم تنمية مواردها المادية والبشرية بالسرعة والمعدل اللازمين لمقابلة الزيادة السكانية . مما أدى إلى تعدد المشكلات التي يواجهها الريف المصري .

وبموضحنا لذلك سنتبع بإيجاز بعض الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمناطق الريفية في مصر ، بما يفيد في اقتراح اتجاهات التطوير للمستقبل .

١ - الاتجاهات السكانية : يقدر سكان مصر عام ١٩٧٥ بحوالي ٣٧ مليون نسمة وتكشف إحصاءات عن أن معدل النمو السكاني يتراوح بين ٢,١٪ و ٢,٥٤٪ مما يشير إلى عدد السكان سيصل إلى حوالى ٤٣ مليون نسمة سنة ١٩٨٠ ، وعليه يبرز ضرورة دراسة الاتجاهات السكانية في كل من الريف والحضر على النحو التالي :

(١) ارتفاع معدل نمو السكان في الحضر عنه في الريف : فقد كانت نسبة سكان المناطق الحضرية ٣١٪ سنة ١٩٤٧ ارتفعت إلى ٣٧٪ سنة ١٩٦٠ ، ثم

١٥ ٠٠٪ سنة ١٩٧٤ ، وفي الوقت الذي انخفض فيه معدل الزيادة في الريف بحيثه وصلت نسبته حالياً إلى ٥٨٪ (١٩,٣٣ مليون) .

ولا يرجع ذلك إلى ارتفاع معدل الخصوبة في الحضر . حيث نجد أن معدل المواليد مازال يصل في الريف إلى ٣٨,٦ في الألف بينما لا يزيد في الحضر عن ٣٠ في الألف ، وإنما يعزى ذلك إلى تيارات الهجرة الداخلية من الريف إلى الحضر لما يوجد فيه من فرص العمل في مجال الصناعة .

على أنه من الجدير بالتأكيد أن السكان الريفيين سوف يستمرون في الزيادة المطردة على الرغم من الأعداد التي تهاجر منهم إلى المناطق الحضرية مما يقتضى عدم إغفالها عند رسم السياسات الخاصة بالخدمات والمنظّات والمؤسسات الاقتصادية، والترفيهية، والصحية ، والتربوية في كل من المناطق الريفية والحضرية حتى نستطيع مواجهة الاحتياجات المتزايدة التي تترتب على ازدياد عدد سكانها .

(ب) يكشف التركيب العمري السكان : أن نسبة من هم دون الخامسة عشرة يصل إلى ٤٣,٨٪ من جملة السكان ارتفعت إلى حوالى ٤٨٪ سنة ١٩٧٥ (دراسة إحصائية — مركز التنبؤ والإحصاء سنة ١٩٧٢) معنى هذا أن نسبة الصالحين للعمل لا تزيد عن ٥٢٪ وهى نسبة تقل كثيراً عن نظيرتها في الدول المتقدمة . وإذا أخذنا في الاعتبار أن مشاركة المرأة في العمل لا تزال محدودة بحكم العادات والتقاليد حيث لا تزيد نسبة القدرة العاملة منهم عن ٥٩٪ ؛ وأن ما يقرب من ٢٣,٢٪ ممن في سن الإنتاج عاطلون اقتصادياً نجد أن نسبة من يعملون لا تزيد عن ٢٥٪ من تمدد السكان . وهى تعد من النيب المنخفضة في العالم .

ويختلف التركيب العمري السكان في كل من الريف والحضر ؛ فقد انخفضت نسبة الذين في سن العمل في الريف عن نظيرتها في الحضر نتيجة هجرة الذكور في سن العمل من الريف إلى المدن ويدل على ذلك ما يلاحظ — كما جاء في بعض الدراسات الإحصائية — من انخفاض نسبة الذكور إلى الإناث في هذه الفئة انخفاضاً طفيفاً في البيئة الريفية .

ولا جدال في أن معرفة هذا التركيب العمري يساعد في تحديد مقدار القوة العاملة البشرية ، وكية ونوع السلع والخدمات المنتجة والمستهلكة . كما تتأثر به سياسات واستراتيجيات وخطط أوجه النشاط المختلفة والمؤسسات والمظلمات الاقتصادية والبرية والصحية وغيرها . ذلك أن احتياجات ورغبات الأفراد سواء كانت اقتصادية واجتماعية تتغير تبعاً لتغيرات أعمارهم .

ومن أمثلة أثر التركيب العمري على الحالة الاجتماعية ما نلسه عند رسم السياسات التعليمية . إذ أن عدد ونوع المدارس والمعاهد التعليمية لا يمكن أن تبعد عن الحقائق المتعلقة بتوزيع السكان تبعاً لفئات الأعمار إذا ما أريد للسياسة التعليمية أن تحقق أهدافها كما أنه لا يخفى ما للتركيب العمري من آثار على معدلات المواليد والوفيات والزوج والطلاق في المجتمع الريفي .

ولا شك في أن الريادة السريعة في عدد الأطفال تثير مشكلة تتثل في المستوى الضعيف للمعارف والمهارات التي تستد الحاجة إليها في عملية التنمية .

فالكفاح من أجل رفع مستوى التعليم، ومكافحة الأمية قد تعثر نتيجة الارتفاع المتزايد لعدد الأطفال الذين هم في سن التعليم كما أن الجهود التي بذلت قد أوقعت كامل الميزانيات ولغنا تصبح المشكلة المطروحة على مجتمعنا هي : هل توسع قاعدة التعليم أم نبدأ بأعداد الكوادر اللازمة من ذوي المهارات الفنية ؟

٢ - الأحوال الاقتصادية : تعتبر الزراعة وحرية الحيوان حرة غالبية السكان الذين يعيشون في المناطق الريفية . وغالبية الأساليب السائدة ما تزال هي نفس الأساليب القديمة تقليدية وعلى الرغم من أن نسبة العاملين في الزراعة تصل تقريباً إلى ٦٠٪ فإن نسبة أسهامهم في الدخل القومي لسبة قليلة لا تزيد عن ٣٣٪ من إجمالي الدخل القومي ، ويجب نلاحظ :

— انخفاض نصيب الفرد من مساحة الأرض الزراعية — حيث يقدر نصيب الفرد من الأرض الزراعية بحوالي ٠.٧ - فد ن (عام ١٩٧٠) بسبب ضيق الرقعة الزراعية وزيادة المطورة في عدد السكان فقد زاد عدد السكان خلال الفترة

من سنة ١٨٩٧ إلى سنة ١٩٦٦ بنسبة ٢١٠٪ في وقت الذي زادت فيه مساحة المحاصيل من ٦٨ إلى ١٠٣ مليون فدان بنسبة ٥١٪ وكانت النتيجة النهائية نقص كمية العمل الزراعي بسبب زيادة القوة العاملة في الزراعة عن حاجتها الحقيقية لانجاء معظم الزيادة السكانية إلى العمل في الزراعة اضيق فرص العمل في المجالات الأخرى .

— انتشار البطالة والبطالة المغتنة والتي تتمثل في الأجور المنخفضة والإنتاجية الضعيفة لاختلال التوازن بين النمو السكاني وزيادة الرقعة الزراعية وعجز الأوضاع القائمة في الريف عن توفير حياة أفضل للسكان الريفيين .

٣ — الحياة الاجتماعية : على الرغم من الاهتمام بتدعيم الخدمات الصحية والتعليمية والثقافية في المناطق الريفية — بعد قانون الحكم المحلي ١٩٦٠ — وما بذل من جهود لرفع كفاءة أداء هذه الخدمات إلا أنه يلاحظ :

— أن نسبة الأمية على الرغم من ما حدث فيها من تحسن مازالت تصل إلى ٧٧٪ في الوقت الذي تصل فيه هذه النسبة في المناطق الحضرية إلى ٤٣٪ .

— أن المناطق الريفية مازالت تعاني من تدني مستويات المباشرة فيها متمثلة في نقص التغذية وانتشار الأمراض ، وضعف الرعاية الصحية والضعف الاجتماعي .

— أن المرأة برغم مشاركتها في الأعمال الزراعية وتربية الحيوان تعرض للإهمال والحرمان في بعض حقوقها الاجتماعية عامة والثقافية بوجه خاص .

— أن المناطق الريفية مازالت تعاني الافتقار إلى النشاط الاجتماعي والثقافي التي تجذب الشباب والكبار وتحقق حاجاتهم المادية والثقافية .

على أننا في مجال هذه الدراسة يستلزم الأمر مزيداً من التفصيل بالنسبة لواقع التربية في المناطق الريفية للوقوف على مدى إسهامها في تكوين المهارات اللازمة لمطالب الحياة الريفية وكيفية استثمارها وتوجيهها للطاقت البشرية بما يحقق أهداف التنمية . ويمكن إيجاز أبرز هذه الملامح فيما يلي :

— على الرغم من إرتفاع نسبة المسجلين : لتعليم الابتدائي إلى مجموع الأطفال في هذا السن من ٤١٪ عام ١٩٥٠ إلى ٧٨٪ عام ١٩٧٢ وفي التعليم الاعدادي والثانوي من ١٧٪ إلى ٣٠٪ - إلا أن هناك تفاوتاً كبيراً في هذه النسبة بين المناطق الحضرية والريفية حيث ما تزال الكثرة من المناطق الريفية متخلفة تخلفاً كبيراً دون تلك المدن . ولا يزال الشوط بعيداً في سبيل نشر التعليم وتحقيق تعميمه في مستويات الدراسة الابتدائية .

(ج) أن هناك اختلالاً في التوازن نمو وتطور التربية بين المناطق الحضرية والريفية ، وفي صالح الذكور دون الإناث ، وفي صالح الصغار دون الكبار ، وغلبة الدراسة الأكاديمية على المهنية والدراسات الإنسانية على العملية ، والتعلم النظامي على التدريب في ميادين العمل والإنتاج ، ويرتّب على ذلك ضعف الاهتمام بالموضوعات العملية ومن بينها الزراعة — على الرغم من ما يجري من محاولات الاهتمام بهذه الجوانب العملية — فهي لا تزال محدودة في اتساعها ولا تتوافر لها الامكانيات المادية والبشرية وبخاصة المعلمين المختصين ، والوسائل والأجهزة التعليمية .

— لا يزال التخلف في الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه كبيراً في المناطق الريفية خاصة التعليم الابتدائي كما أن هناك من العقبات الاجتماعية والاقتصادية ما يحول دون استفادة الأطفال وبخاصة الإناث في تلك المناطق من الخدمات التعليمية على قلتها .

— يسود التعليم بجميع أواحه نمط ثابت لا يتغير بتغير المناطق والبيئات حيث تقرر المناهج بصورة مركزة ولا يمارس المعلمون حرية كبيرة في التطوير والتطبيق والتفسير .

يضاف إلى ذلك قلة الاهتمام بالتعليم المهني عامة والزراعي خاصة في المناطق الريفية باعتباره التعليم الأنسب بالمناطق الريفية والأكثر اتصالاً بطبيعتها وإنتاجاتها . كما أن هذا النوع يشكو من ضعف الإقبال عليه ونقص الامكانيات المتوفرة له نتيجة لسياسة القروية المضطربة بصده . كذلك يمكن إرجاع عدم الإقبال عليه إلى (أ - التربية والمجتمع)

النظرة الاجتماعية السائدة عن الزراعة وخصف مكانتها بين المهن الأخرى . ومو
أحوال المعيشة في المناطق الريفية وسبل المتعلمين إلى الزواج عنها والهجرة منها
إلى المدن .

وهما يكن الأمر فإن هناك حاجة شديدة إلى مراجعة شاملة للسياسة التربوية
تتناول أهدافها وبرامجها وطرقها ووسائلها وإعداد معلميها على ضوء مطالب التنمية
الريفية .

— من أبرز الظواهر التعليمية في مجتمعنا التوسع الحادث في التعلم الجامعي
الذي لم يصاحبه توسع كبير في مستوى التعلم الفني والمهني مما يؤدي إلى توافر
الكفايات العليا دون أن يصحب ذلك توافر الكفايات الوسطى خاصة في ميادين
الزراعة على الرغم مما للزراعة من أهمية في مجتمعنا ويترتب عن ذلك خصف الملاحظة
بين أنظمة التعلم ومطالب التنمية الشاملة نتيجة نقص الكفاءة الخارجية للتعلم
ومجهو عن الاستجابة لمطالب المجتمع وتحقيق التنمية بصورة فعالة .

— تتميز جميع مراحل التعلم بارتفاع نسبة الفاقد نتيجة الرسوب والتسرب
وتحتل هذه الظاهرة في الريف خاصة ظاهرة التسرب . وهذا يعتبر من المؤشرات
للحالة التي تدل على انخفاض الكفاية الداخلية للنظام التعليمي ، الذي يرجع إلى
خلف المتابع وقلّة توعفها وخصف تأمرها بالبيئة وسوء تفسيرها وتكييفها للحاجات
الطلاب وعدم الانتماء بالتطور استكمال الشخصية .

— أن المعلمين وما يتوافر لهم من الكفاية والاختصاص في العمل والعمل
المسئولية ومن مكانة اقتصادية واجتماعية ، يعتبرون الأساس الذي يمتد عليه
النظام التعليمي في الإصلاح والتجديد . فإعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة هما
الركنان الأساسيان في تطوير الأنظمة التربوية .

ومن المشكلات التي تبرز في هذا الميدان . التفاوت السائد في الأعداد بين
المراسل المختلفة ، وخصف برامج التدريب وعدم كفايتها وانحصار إعداد المعلمين

نخلص مما سبق أن المناطق الريفية تعاني حرجاً أكثر من الخدمات التعليمية وأن أدائها أبعد صلة عن خصائص البيئة ومطالب أفرادها .

ثالثاً : دور التربية في التنمية الريفية^(١) :

تتخذ التربية للتنمية الريفية أشكالاً كثيرة حيث تشمل على :

١ - التعليم المدرسي (Formal Education)

وهو التعليم المنظم داخل المؤسسات التعليمية في مراحل متدرجة تعمل في قطاع الريف (التعليم الابتدائي - الإعدادي - الثانوي العام ولغتي - التعليم العالي) .

٢ - التعليم اللا مدرسي ويمكن التمييز بين نوعين :

(أ) التعليم غير الرسمي : Nonformal Education

ويشمل المحاولات المنظمة لأعداد برامج تعليمية خارج التعليم المدرسي سواء كانت هذه البرامج قائمة بذاتها أو جزءاً من برامج تقدم فئات محددة مثل برامج محو الأمية ، التدريب المهني .

(ب) التعليم غير المنظم : Informal Education

ويشمل التنشئة الأسرية والمؤثرات البيئية والتعليم عن طريق وسائل الاعلام (الراديو - التلفزيون - الصحافة) وأنشطة الاندية ودور العبادة .

وتقسم المسؤولية الاجرائية لهذه الأنشطة بين عدد من الأجهزة العامة والخاصة حيث تتركز المسؤولية عن التعليم المدرسي في وزارة التربية والتعليم ، ووزارة التعليم العالي . أما فيما يتعلق بالتعليم اللا مدرسي فإن مسؤوليتها الاجرائية تدخل طائفة في اهتمام كثير من المنظمات والمؤسسات والمؤسسات الحكومية والأهلية وكلها تستهدف الاسهام في تقدم أجسل الريف بصورة أو بأخرى بشرط أن تحقق المبادئ الآتية :

١ - مبدأ تكافؤ الـ نتيجة ما تعرضت له المناطق الريفية من حرمان وتخلّف على الرغم مما يتوافر فيها من إمكانيات بشرية يمكن أن تسهم في التنمية وهذا يؤكد أهمية توفير الخدمات التعليمية في المناطق الريفية ، ويرتبط بذلك العمل على إزالة العقبات التي تحول دون التحاق الفئات المحرومة لأسباب جغرافية أو اقتصادية بالمؤسسات التعليمية المدرسية واللامدرسية .

٢ - الخروج عن الفاذج التربوية المسالوة التي تتميز بها المناطق المحضرية بحيث يشمل التنه في المناطق الريفية الأهداف في ضوء الفلسفة الاجتماعية الملائمة لطبيعة الريف ومطالب الحياة وخصائص الناشئين أو ما يقع ذلك من تطوير المناهج وطرق وأساليب التدريس بما يقيح لابتناء الزواج فرض العمل والتمتع بمستوى معيّن من العمل .

٣ - نظراً لأن التربية لا تستطيع أن تسهم أسهاماً كبيراً في تحقيق التنمية الريفية إذا لم تأت بمزج من أحوال المجتمع المؤثرة فيه باعتبارها نظاماً اجتماعياً يتفاعل مع غيره من النظم الأمر الذي يتلزم جعل الزراعة عملية اقتصادية تجذب إليها أصحاب المهارات . فإذا لم يتوافر هذا التجديد كانت التربية عاملاً مساعداً على المهجرة من الريف ، لأن الـ راعة المتخلفة تظل غير قادرة على استيعاب للتعليم . كان أنشطة التعلم والتدريب لا يمكن أن تنجح إلا إذا كانت جزءاً من الاستراتيجية الشاملة للتنمية .

انطلاقاً مما سبق تبرز أهمية البحث عن استراتيجيات التربية في المناطق الريفية تأطيراً لطبيعة التحديات التي تواجه المناطق والقصور القائم في نظام التربوي الحالي ، وما يفرضه من مطالب على التربية ويمكن تحديد عناصر الاستراتيجية الجديدة على النحو التالي :

أولاً : أن يكون العلم لكل الأنـاد تتمدد بمجالاته ومصوره وأشكاله ووسائله بما يمكن تفرد من المشاركة الفعالة في التنمية الريفية بحيث تسهم فيه جميع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية وهذا يعني أن يكون الكبير حق بشرق لصغير والتعليم بل هي أحياناً أن تعطى له أولوية لاختصار

المسافة في التغلب وتحقيق التنمية بصورة أسرع وإنما كذلك توفرها الظروف
البيئية الصعبة نفسه لكي يشمل ما دام أبوه متعلمين .

ثانياً : ضرورة الاهتمام بالكيف دون اقبال الكم مع العمل على تحقيق
التوازن بينهما . ذلك أن التعليم كعملية علمية لا يستجيب استجابة بناءة للتغير
من حركه فقط وإنما هو أيضاً ذلك الذي يسهم في تغيير المجتمع وتطوره ، باعداد
مواطنين قادرين على الخلق والابتكار والاسهام الفعال في شتى جوانب التنمية
الاقتصادية والاجتماعية .

ثالثاً : أن يكون التعليم للعمل مع العناية بالجوانب الأخرى للفرد وهذا
يتطلب دراسة احتياجات التنمية من القوى البشرية على مختلف مستوياتها وفي
شتى المجالات في ضوء معرفة حاجات البيئة ، كما يستدعى مرونة في النظام التربوي
ليكون قادراً على الاستجابة لمطالبات العمالة المتغيرة وأداة لرفع كفاية الأفراد
الإنتاجية ، وإتاحة فرص عمل للطاقات الممطرة ، وفتح مجالات عمل أمام المهنيين
والمقربين من التعليم .

رابعاً : القضاء على الفجوة بين الريف والحضر أى بين البنين والبنات في التعليم
والعمالة ، والصغار والكبار في الفرص التعليمية والنمو الاقتصادي والاجتماعي ،
بحيث تال الفئات المحرومة من النساء والأطفال حظاً من العناية والرعاية والخدمة
التعليمية .

خامساً : إن التربية عملية مستمرة تتكامل فيها مؤسسات التعليم المدرسي مع
التعليم اللائق مدرسي على اختلاف أنواعها بما يحقق للفرد الحصول على الفرص
التعليمية في كل مراحل الحياة ، لرفع مستواه الثقافي والمهني دفعاً لحركة التنمية .

عن أن تحقيق هذه العناصر الاستراتيجية يتطلب مراجعة السياسة التربوية والخطط
التعليمية وأنواع التعليم ومحتواه ، وبرامجه وإدارته وتمويله وهو مالا نستطيع
الدخول في تفاصيله حيث يحتاج الأمر إلى بحوث ودراسات علمية متعددة الجوانب ،

وعليه ستعرض بعض الجوانب التي يجب أن نعيد النظر فيها بهدوء مدونة بما يحقق أهداف التنمية الريفية وهي :

١ - التخطيط على المستوى القروي :

يتطلب التخطيط عملياً للموقف الحاضر ، وتقديراً للحاجات وتعبئة الموارد وتحديد الأولويات فيما يتصل بهذه الحاجات وتلك الموارد . كما يتطلب إعداد جداول للخطّة تقاoul تفاسيل المدخلات والنتائج المتوقّمة مع تقدير المدة الزمنية التي تستغرقها وتحديد تواريخ أنشطتها وهذا كله يتطلب قدراً كبيراً من التعاون بين الهيئات المختلفة للتنسيق بين برامجها .

وبما أن التعليم والتدريب مدخل من المدخلات الهامة فيما يندل من جهود للتنمية الريف فإن الأمر يتطلب أولاً : جعل القطعة التعليم والتدريب جزءاً من الاستراتيجية الشاملة للتنمية ، بحيث يتم وضع سياسة واضحة للتنمية الريفية ، وتحدد الأهداف والأشتراتيحيات و برامج العمل الأساسية بحيث تبرز العلاقة بين النشاطات الأساسية للتعليم والتدريب ومشروعات التنمية الأخرى .

ويفضل في هذا المجال بدلا من استخدام سياسة للتنمية الريفية كأساس لتوجيه أن تتطلع إلى صياغة شاملة للسياسة التعليمية ثم تحدد ويتميز العناصر ذات الأهمية التي تتصل بالتنمية الريفية في هذه السياسة .

والشرط الثاني : الذي له أهمية بالنسبة للتخطيط هو توافر وحدات إدارية في كل وزارة معنية ، بأداء وظائف تخطيطية لأنشطة التعليم والتدريب ، على أن يتم التنسيق بين القطعة هذه الوحدات بحيث يكل بعضها البعض .

أما الشرط الثالث : فهو أن يتوافر في المخططين للتعليم أو لبرامج التنمية الريفية بالإضافة إلى العناصر التي ينبغي أن تتوافر في المخطط للتعليم العام ، الماهة للتمهقة بالحياة الريفية حتى يستطيع تحديد وتقوم المتطلبات التعليمية الأساسية المناطق الريفية بطريقة موضوعية .

والشرط الرابع : يتمثل في ضرورة خلق جو عام من الفهم يبرز الحاجة للتخطيط أو بعبارة أخرى إثارة اهتمام جميع المعنيين ، ويصبح من واجب القادة المسؤولين عن تخطيط التعليم التنمية الريفية القيام بمحملات مستمرة تستهدف إقناع الساسة والقادة الريفيين والقائمين على الإدارة التعليمية في المناطق الريفية ، بالحاجة إلى تخطيط فعال .

وأخيراً لابد من تنسيق أهداف تطوير الريف مع الاهتمامات الشخصية لأهل الريف حيث لا يمكن استبعاد مطالب ورغبات الأهالي عند وضع الخطط ، ذلك أن برامج التعليم والتدريب سوف يحقق لها الاضغاق إذا لم تستجب لمطالب هؤلاء المستفيدين .

٢ - التربية المدرسية :

تعتبر المدرسة المؤسسة التي تعمل عن قصد من أجل إعداد الأفراد والوصول بهم إلى مستوى أمانهم وأمان المجتمع فيهم . وهي بهذا تعتبر قوة في تشكيل ثقافة المجتمع والتأثير عليها حيث أن الأفراد الذين تقوم على إعدادهم هم القوة المحركة للتنمية والحركة النهائية التي تبلور فيها هذه التنمية كائنات .

وعلى هذا بقدر ما تحدث من تغير في سلوك الأفراد تكون قدرتهم على إحداث التطور وتحريكه إلى تقدم ، ومن هنا ينبغي أن تتحمل المدرسة مسئولية خطيرة ذات أبعاد ثلاثة هي :

البعد الأول : مساعدة الناشئين والكبار على التخلص من المفاهيم والاتجاهات والقيم التقليدية غير المرغوب فيها .

البعد الثاني : العمل على تعديل وتغيير الأفراد وتشكيلهم على صورة اجتماعية جديدة وذلك بترجمة هذه الصور في مناهج وطرق تدريس ووسائل ولوائح وفوائيد وتنظيمات مادية وبشرية

البعد الثالث : تكوين الأفراد من إعادة النظر في أنفسهم وإعادة تشكيلهم يتشتمل بذلك ليكونوا قوة محركة للتنمية .

وتحمل المدرسة لهذه المسئوليات ، يتعين ضرورة تنظيم علاقاتها بحيث تحقق مبدأ العمل وما يتطلبه من إتاحة الفرص المتنوعة لاستقباط ما عند الفرد من استمدادات وتوجيهها توجيهاً ذكياً يحقق الزيادة المطلوبة في الإنتاج . وتنمية ذكاء الفرد ومهاراته الفنية والاجتماعية بما يسمح لكل فرد أن يحقق ذاته . . وليس من شك في أن المدرسة يمكن أن تسترد قوتها في المناطق الريفية إذا أدركت أهمية ربط نشاطها بالمتنصر البيئية المحيطة بها من الزوايا الآتية :

— المصادر البيئية — وتشمل جميع العناصر المادية والبشرية التي تتحدد في أغراض تربيةية تمكن المدرسة من استغلال الجوانب المختلفة لإمكانات البيئة وتنمية ما يتطلبه في الأفراد من مهارات فنية واجتماعية .

— تنظيم علاقات الناشئين بالحشرات البيئية المختلفة وبالجمادات والنباتات في قطاعات الإنتاج والاستهلاك ليس من أجل التعرف عليها فقط بل كضرورة لبحث العلاقات الدينامية بينها وما تبرز عنه من اتجاهات وميول وما قد يكون لها من أثر على سرعة التقدم

— تنسيق الخدمات المدرسية مع غيرها من المؤسسات بما يعمق مفهوم العلاقة بين المدرسة والبيئة .

— استغلال الكبار للمدرسة وإفادتهم منها بما يقدم من خدمات بالنسبة للكبار والصغار .

غير أن فاعلية للمدرسة لا تنفاس فقط على اتصالها بالبيئة وخروجه إليها في شكل زيارات أو رحلات أو معسكرات . أو بما تستمده من البيئة لتنظيم برامجها حولها فهذا كله ليس إلا مجرد وسائل لتعريف التلاميذ بمظاهر البيئة وعناصرها وأن كانت ذات فائدة اجتماعية وإنما يجب أن تقوم بتطبيقات جديدة وعلاقات على أساس مفاهيم وأفكار جديدة ، تشتق من تحليل واقع البيئة الريفية والتعريف بعناصرها ، حتى يتم إختيار البرامج على أسس من الدراسة العلمية للمشكلات البيئية والتعمق في حياتها ونشاطها ، وتشكون وسيلة لتوفير دينامية

جديدة في سلوك الأفراد وأساساً لاستخدام الذكاء الجمعي على المستويات الاجتماعية المختلفة ، فالمدسة إذ تهتم بالمواطن وتكامل نموه تهتم في الوقت نفسه بتنمية المجتمع .

من هذه الزوايا يمكن إعادة النظر في بعض جوانب تعليمنا المدرسي على النحو التالي :

(١) مراجعة نظام التعليم العام والفني وتطويره بما كلفه ووظائفه ومعضلاته وأساليبه بما يحقق مطالب التنمية الريفية من القوى البشرية ، بحيث تكون للتعليم عام ثلاث وظائف على الأقل في المناطق الريفية وهي :

١ - تعليم كل من المواد العامة والمهنية .

٢ - التركيز على محور عام والأعداد لتلقى مزيد من التعليم .

٣ - تحقيق التكامل بين المحتوى الريفي المناسب وتدريس المهارات الأساسية بحيث يصبح التدريب الزراعي التقني في نظام التعليم العام .

(ب) تدعيم التعليم الفني بما يكفل توفير العدد الكافي والوعيات المطلوبة على المستويات المختلفة لشرائط التنمية . ذلك أن التنمية الريفية ليست زراعية فقط ، بل هي بيئة مجتمعية لها كل مقوماتها ومتطلباتها ولذلك فمما يحتاجنا من التقنيين والفنيين المتخصصين في الزراعة والرعي وفي التشييد وفي التصنيع وفي الصحة وفي المجتمع وغيرها . يجب أن تشملهم جميعاً خطة التعليم من أجل التنمية الريفية .

(ج) العمل على نقل التعليم الفني والمهني إلى مواقع العمل ومؤسسات النشاط الاقتصادي من مصانع ومشروعات استصلاح الأراضي مع اتخاذ الضمانات التي تجعل هذه المواقع مجالاً صالحاً للتعليم .

(د) إعادة النظر في المناهج مع توجيه عناية خاصة إلى محتوى التعليم في الريف بحيث يكون من أهم ما يسمى إليه تعليمنا الريفي تمكين الأفسراد من

الاسهام في النهوض به اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا . بحيث يكون شعار المرحلة القادمة التعليم في الريف لتطوره . وفي كل الاحوال فإن تطوير المناهج ينبغي أن يكون عملا علمياً قوامه البحث والتجريب .

(هـ) ضرورة عناية الجامعات والمعاهد العليا باعداد الاختصاصيين والفنيين اللازمين لمشروعات التنمية الريفية وتدريبهم عملياً على مواجهة مشكلات التنمية ، بحيث تشمل برامجها العلوم التطبيقية والتكنولوجيا اللازمة لبناء الاقتصاد الريفي .

وفي هذا المجال ينبغي أن نشير إلى ضرورة تجاه البحوث العلمية التي تقوم بها الجامعات والمعاهد ومراكز البحث العلمي لخدمة أهداف التنمية ، مما يحتاج إلى تخطيط دقيق لربط البحوث بالخطوة مباشرة .

(و) الاهتمام بتعليم اليك والتغلب على التقاليد والمادات التي تمول دون استمرارها في التعليم ، بحيث تكون كل أنواع التعليم والتدريب جامعية بين الذكور والإناث لتكفيهن من الاسهام في النهوض بالريف سواء بوصفهن أمهات أو ذرايعات .

وعموماً ينبغي أن يشمل التطوير بنية التعليم المدرسي سبياً للتجديد في نماذجه وأنماطه مثل مدرسة المعلم الواحد وتدريب المعلمين على دمج الصفوف ، وعامة اللغات التربوي لمجموعات متعددة من التلاميذ حيث توجد التجمعات السكانية الصغيرة ، لأن تعدد الصفوف وحالة الاعداد يؤدي إلى إهدار في الجهد ، وتشغل الصفوف حين يحرم بعض القرى من الخدمات التعليمية بينما يزيد عن حاجة مناطق أخرى .

٣ - إعداد المعلمين وتدريبهم :

يتوقف نجاح التعليم الريفي على إعداد المعلمين وتدريبهم فمن المشكلات الدائمة في كثير من الأنشطة التعليمية التي تستهدف تنمية الريف ندرة المعلمين الأكفاء ، وضعف برامج التدريب أثناء الخدمة وعدم كفايتها وإنشائها ، وعدم وجود حوافز العمل . وكلها من الأمور التي تقوق العمل في ميدان التعليم والتدريب .

وهذا ما يدفعنا إلى التأكيد على ضرورة النظر في الجوانب التالية :

— الاهتمام في مجال إعداد المعلم في المناطق الريفية بالعلوم الزراعية والانسانية والاقتصادية مع التركيز على الجوانب الميدانية لتفهم ظروف البيئة وفهم أبعاد التنمية تحقيقاً لرسالتها .

— ضرورة القيام ببرامج تدريبية مكثفة للمعلمين قبل البدء الفعلي في التعليم بالمدراس ، وفي بعض الحالات قد لا يكون تدريب المعلمين هو الخطوة الأولى بل يسبقه تدريب المسؤولين من تدريب المعلم وهذا يعني أن التدريب يجب أن يشمل المعلمين الذين يقيمون بالتعليم وتدريب المعلمين الذين يعملون في معايد إعداد المعلمين

— أن مشكلات تخطيط برامج تدريب المعلمين متشابهة سواء كنا نعد معلمين للفئات أو العلوم الإنسانية أو الرياضيات أو المواد العلمية . وإن كان الأمر يختلف في حالة تدريس مادة ويفية جديدة أو إذا كان الهدف صنع المواد الدراسية بصيغة ويفية أو يصبح من المهام الرئيسية في هذه الحالة إثارة اهتمام المعلمين بمشكلات الحياة الريفية حتى يندمجوا في البرامج التي تستهدف تحسين ظروف الحياة في المنطقة التي تخدمها المدرسة .

على أننا يجب أن ننبه في هذا المجال إلى عدم المبالغة في التأكيد على المحتوى الأكاديمي على حساب المحتوى التطبيقي الذي يلائم البيئة الريفية ، ذلك أن عدداً من الحالات التي أخفق فيها صيغ التعليم العام بالصيغة الريفية يرجع إلى قلة حماس المعلمين وانخفاض الدافع لديهم وعدم أعدادهم وتدريبهم بما يحقق زيادة كفاءتهم العملية .

٤ — الترية خارج المدرسة :

تعتبر الترية خارج المدرسة ضرورة للمناطق الريفية حتى يمكن دفع عجلة التنمية الريفية لما تقدمه من خدمات تعليمية وتدريبية للفئات الآتية .

— الشباب الذين لم يدخلوا المدرسة ولم يتلقوا أى تعليم أو تدريب والنسبة لهم يجب أن تحظى بالأولوية برامج محو الأمية خاصة الوظيفية منها .

— المتسربون من المدرسة الابتدائية أو الذين لم يكملوا الدراسة في المراحل التعليمية ، فيجب العناية بإعداد برامج التربية والتدريب لهم قبل المهنة . بحيث لا يقتصر على تزويدهم ببعض المهارات الأساسية التي لا تزيد من إمكانيات المعالة لديهم لحسب بل تزودهم أيضا بالمعارف اللازمة للعالة المثمرة ولتتمهم مسؤولياتهم في مجتمعهم .

— المتخرجون الذين اتموا الدراسة بإحدى المراحل التعليمية ، ولم يعثروا على العمل المناسب ، أو يرغبون الانتقال من مهنة إلى أخرى تبعا لضرورات الاقتصاد وحاجات سوق العمل في الريف .

— المتظمون في الدراسة ، فعلى الرغم من أنهم يتلقون تربية رسمية إلا أنهم من وجهة نظر مجتمعهم في حاجة إلى برامج تغذي روح التنمية الاجتماعية مثل النزادى الريفية ، والثقافية .

— الكبار الذين يحتاجون إلى تربية مستمرة لخدمة بلدتهم أثناء اشتغالهم بمهنهم .

وليس من شك في أن هناك أشكالا متعددة للتربية خارج المدرسة يمكن أن نحدد بعضها فيما يلي :

١ - - برامج محو الأمية — للذين حرموا من فرص الانتظام في المدارس بتزويدهم بمهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة حتى يصل الدارسون إلى المستوى الوظيفي الذي يؤهلهم لتحسين حياتهم والمشاركة في تنمية مجتمعهم ، مع ضرورة العناية بمحو الأمية الوظيفي المرتبط بالعمل حتى لا يقتصر محو الأمية على القراءة والكتابة وإنما يوجه إلى التنمية الاقتصادية والاجتماعية الريفية .

٢ - برامج الخدمات الارشادية لتزويد الأفراد بالمهارات المختلفة لمساعدتهم في أداء أعمالهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية ، وزيادة كفاءاتهم المهنية ليسكونوا أكثر ملائمة مع مهنتهم نتيجة ما يحدث من تغير في حالة استخدام تقنيات زراعية جديدة .

٣ - برامج التدريب الفنى للشباب على الخدمة - ويكون هذا من خلال برامج على امتداد علم أو عامين تتضمن تنظيمًا متكاملًا من العمل والتدريب ، يستغل الحلق قوة بشرية عاملة مدوية . كما يمكن أن تستغل في خفض نسبة البطالة بين خريجي المدارس في المناطق الريفية .

٤ - برامج التعليم بالمراسلة - وعلى الرغم من أنها تتطلب نفقات باهظة تستلزم تنظيمًا على المستوى الفنى . إلا أنها تمثل قفزة كبيرة لتوفير فرص التربية خارج المدرسة للمزارع والكبار مما يقلل من معدل هجرة الشباب من الريف إلى المدن ، فكثيراً ما يهجر الشباب القرية لتحسين أوضاعهم عن طريق مزيد من التعليم .

٥ - برامج الثقافة العامة، لتزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية وقيام الأفراد بأدوارهم السياسية والاجتماعية بصورة فعالة على أن يتم ذلك كله من خلال مناشط إيجابية يشترك فيها بجهودهم التي تلبث عن إدراك ووعي واقناع بأهمية العمل الذي يقومون به ويشاركون فيه ويسهم في تطوير بلدتهم على أساس من الرغبة الشخصية .

كما يجب في هذا المجال أن نستثمر وسائل الاتصال الجماهيرية كعامل في التعليم خارج المدرسة باعتبارها وسيلة لنقل المعلومات ، وعامل له شميمته واغراؤه في أحداث تغيرات هامة في البيئة خاصة التلفزيون الذي يستطاع أن يدعم العمل الجماعي الواسع ، ويؤثر على مختلف ألوان التعليم التي تستخدم التنمية .

المراجع

- ١ - لمزيد من التفصيل راجع مجموعة الدراسات في الهيئة الخاصة لمجلة قوله في
التعليم الوطني للكبار ، دور التربية في التنمية الزيفية في البلاد العربية .
(سرس اليان . يونيو ١٩٧١) .
- ٢ - الاحضاء السنوي واجب لإقليم مصر سنة ١٩٥٨ . (المارة - الهيئة العامة
لشؤون المطابع الاميرية سنة ١٩٦٥) ص ٦ .
- ٣ - Biesanz, J., Modern Society, An introduction to social science
(New York 1954) pp' 114 - 117.
- ٤ - محمد خيرى محمد على - الزيت والحضر وظاهرة الجوع . دراسة نظرية
ميدانية . (دار النهضة العربية - ١٩٦٥) صص ٢٧ - ٥٩ .
- ٥ - فتح الله حلال - الخواص الاجتماعية للسكان الزيفية (مطبعة جامعة
الاسكندرية ١٩٦١) صص ١٠ - ٤٠ .
- ٦ - الجهاز المركزى للتنبة العامة والاحضاء - السكان بحوث ودراسات -
ابريل ١٩٧٢ .
- ٧ - حكمت أبو زيد - التكيف الاجتماعى في الزيف المصرى . (الانجلو
المصرية . بدون تاريخ) .
- ٨ - P. Foster and Sheffield; General international, Education
and rural development. (London, 1970) p. 8
- Gardiver, K.; The development in africa; (African adult
education association 1969. pp. 3-5
- Faure, E.; Learning to be, (Unesco. paris 1972) .

— Thomas, J.; World problems in education. (The unesco press 1975).

— الحلقة الدراسية عن التجربة المصرية في التنمية الريفية المتكاملة — التقرير
النهائي — سرمن اليابان ١٩٧٣ :

— ليونسكو — مجلة مستقبل التربية — التربية للتنمية الريفية . العدد السادس
(أبريل — يونيو ١٩٧٤)

الفصل السابع

المطالب الاجتماعية والاقتصادية

وحركة تعليم الكبار في مصر

أضحى من المسلمات أن التربية ليست فلسفة بعيدة عن واقع الحياة وأنها هي نشاط مادي تعتمد أهدافها وطرقها على طبيعة المجتمع الذي توجد فيه وانماحات العصر الذي يعيش فيه هذا المجتمع من أجل بناء شخصيات أفراد على نحو يمكنهم من مواصلة حياة الجماعة وتحريرها وتطويرها من ناحية وتنمية شخصياتهم المنفردة للقيام بأدوارهم الاجتماعية متكاملة الوظائف والمسؤوليات من ناحية أخرى .

أي أنها أداة المجتمع في تحقيق فلسفته ورويته الاجتماعية ، وتحقيق المصرية في مواطنيه .

من هذا المنطلق ومع سرعة التغيرات ومطالب تفاعل الفرد المستمر مع مستحدثات المجتمع يدعونا الأمر إلى التساؤل ... هل التعليم المدرسي الذي يتم في مراحل ... تبدأ من رياض الأطفال حتى نهاية التعليم العالي - يستطيع أن يعد الأفراد إعداداً تاماً كافياً يمكنهم من أن يسلكوا طريقهم في حياة قد تمتد أكثر من خمسين عاماً ؟

وقد دفع هذا التساؤل عديداً من الدول إلى اعتبار التعليم المدرسي جزءاً صغيراً من تعليم مستمر يتم أكثره عن طريق ما اعتبر حتى الآن تعليمًا غير مدرسي . واصطلاح على تسميته بتعليم الكبار . بل سمت الدول المتقدمة إلى تحقيق الاتصال المباشر بين السلطات القائمة على كل من التعليم المدرسي وتعليم الكبار بهدف تهيئة الطريق أمام عملية التعليم المستمر ولإيجاد التوازن بين التعليم المدرسي ومؤسسات تعليم الكبار (١) .

وتطلق هذه النظرة من مجموعة عوامل اجتماعية راسخة أهمية :
أولاً : أن المجتمع المصري يحكم تركيبة العمرى وطبيعته الثقافية وضع الكبار
على رأس المجتمع ويمثلهم مسئولية :

- التوجه والتقرير ودفع الصغار الناشئين إلى مواقع العمل .
- تحديد نوع المستقبل بالنسبة للمجتمع وما يمكن أن يكون عليه الصغار
الناشئون .
- نقل التراث الثقافى واستمراره وتجديده .

— تنمية المجتمع اقتصادياً واجتماعياً واتخاذ القرارات بشأنها والعمل على
تحقيق أهدافها (٢) .

ومن هنا تظهر مكانة الكبار وأهمية تربيتهم نظراً لتأثيرهم على مستقبل
المجتمع وتشكيله .

ثانياً : أن التحديات الحضارية والتي أم خصائصها التخصص ، والتمدن
التشديد ، والتمدن في المفردات الحضارية نتيجة الاختراعات ، والأفكار ،
الشرائع ، التقدم العلمى التكنولوجى أدت كلها إلى تمعد العلاقات السائدة بين
الإنسان والإنسان وبين الإنسان والموارد الطبيعية ، وزادت من تشابك وتداخل
الأنظمة الاجتماعية .

وبما أن التربية في وضعا الحال جزء من هذا الشكل الحضارى ودعامة له في
نفس الوقت يتطلب الأمر زيادة قدرات الأفراد على تحسين العلاقات بين الأفراد
والجماعات على أساس من الاحترام والحرية بما يحقق قوة الجماعة وتعاسكها .

ولكى يواجه مجتمعا هذا العالم المتغير والمشكلات المتعددة ، ولكى يستفاد
من إمكانات المجتمع ينبغي فهم أبعاد هذا التغير وما يصاحبه من عواقب حتى يمكن
أحداث التكيف بين أفراد المجتمع ومؤسساتهم وبين العالم الجديد في حياتهم
اليومية .

ومن هنا تظهر أهمية تمار الكبار ودوره في حفظ التوازن بين الأفراد والظروف التنموية بمساعدة الأفراد وإمدادهم على تقبل التغير والتكيف له ، ومشاركتهم في حل مشكلات مجتمعاتهم وتطويره بتحسين قدراتهم المهنية وتنمية إمكانياتهم الفعلية ، والارتقاء بمستوى العلاقات بينهم وبين مجتمعاتهم . وهذا كله إن يتحقق إلا إذا تعددت صور وأشكال النظام التربوي ابتداء من نحو الأمية كحق وواجب على المجتمع والمواطن معا إلى متابعة التعليم في مختلف مراحل إلى الإعداد والتدريب إلى التجديد والتطوير في المحتوى والطرق . نظرا لأن المجتمع تقسوم حركته على التغير والتجديد المستمر^(٢) .

ثالثا : أن التحولات الاجتماعية التي كان من ورائها الاتجاه الديمقراطي وما يتضمنه من مفاهيم بالنسبة للفرد والسلطة ، انعكست في التعليم حيث أصبح التعليم حقاً وواجباً ، واجب على كل صغير وكبير لارتباطه بحقوق المواطن ، وحق باعتباره عملية ضرورية لفرد وتفهيم مسئولياتهم وإشراكهم في وسائل القيام بتلك المسئوليات حتى يصبح لإسهامهم أكثر فاعلية في بناء المجتمع الديمقراطي^(٣) .
ومن ثم فإن مكانة التربية يجب أن تتسع وتنوع بحيث تشمل كل المؤسسات المدرسية واللامدرسية والقطاعات المختلفة . المرأة والشباب والمحرومين وكبار السن ، والريف والحضر ؛ وتنوع برامج تعليم الكبار مع الضمان الأساسي لتحقيق الديمقراطية التعليمية ، ذلك أن إقرار حق كل فرد في التعليم المدرسي قد يجعل في طبيعته معنى عدم المساواة لأننا نلاحظ أن كثيراً من أفراد الطبقة الفقيرة محرومون من هذا الحق نتيجة فشلهم بسبب ظروفهم المادية وعوامل أخرى اقتصادية واجتماعية . ولا يجعل هذا المشكل إلا يتزويد الفرد بالتعليم المناسب الذي يتناسب مع ظروفه وحاجاته عن طريق مؤسسات تعليم الكبار حتى تتغير الآراء في شأن مقومات الفشل والنجاح ويحدد الفرد الذي يفضل في سن معينة ومرحلة تعليمية معينة فرما أخرى للنجاح .

ويجب عند إعداد برامج تعليم الكبار اتباع طرق وأنماط تنظيمية وعلاقات تعليم وتعلم الكبار لتحقيق ديمقراطية العمليات التعليمية لمساعدة الأفراد على تكوين الآراء وإصدار الأحكام السليمة كأساس لبناء الديمقراطي^(٤) .

رابعا : اتجاه المجتمع المصرى إلى أحداث تغييرات اقتصادية وإلى أهمها :

— إعادة تنظيم الهيكل الاقتصاد بهدف تحقيق الاستخدام الكامل للموارد المالية والبشرية بالكيفية التى تساعد على زيادة الكفاية الإنتاجية لهذه الموارد .

أ ب بدء حركة التصنيع بالتوسع فى الصناعات القائمة وإنشاء صناعات جديدة لزيادة القيمة المضافة والارتفاع بالدخل القومى .

— إجراء البحوث الجيولوجية لتنمية الصناعات الاستخراجية وتوفير المواد الخام اللازمة للصناعات الحديثة .

— تطوير الزراعة وتحديثها للأفادة القصوى من مصادر الإنتاج الزراعى واستصلاح أراضى زراعية جديدة .

وقد فرضت هذه التغيرات مطالب جديدة مالية لتحقيق التوازن بين عناصر الإنتاج . وتوفير قوة عمل متعلمة متنوعة الاختصاص سرية التكيف قادرة على تفهم الأساليب الحديثة ، واستعمالها بمهارة .

وإذا هذا المطالب وخاصة ما يتصل بتنمية الموارد البشرية كان لابد من إعادة النظر بصورة جذرية فى الفلسفة التربوية والسياسية التعليمية حتى يمكن مواجهة حاجات البلاد من القوى البشرية المؤهلة والتنبؤ بأعدادها المستقبلية . ونظراً لأن تمام الصغار يستغرق سنوات طويلة ومطالب التنمية ملحة ومتغيرة كان لابد من الالتفات إلى تعليم الكبار حتى يمكن مواجهة التحديات المرتبطة بالوضع الراهن والقوة العاملة من حيث الحجم ، التوزيع ، النوع كما سبق أن ترمضنا له فى الدراسة الخاصة بالسكان والتعليم .

وفى هذا المجال نؤكد أن هذه التغيرات الاقتصادية والاجتماعية مرتبطة ومتداخلة ، ويرجع ذلك إلى أن حياة الإنسان مهما تمددت جوانبها تعبر عن وحدة كيانية التى تربط بين تجاربه وأحاسيسه وتفاعلاته مع بيئته الطبيعية التى يعيش فيها ومع غيره من الأفراد .

ولتوضح ذلك نذكر على سبيل المثال وليس الحصر (١) .

(١) إعادة تنظيم الهيكل الاقتصادي يتطلب أحداث تغيرات جسيمة في تركيب الطبقي للسكان وحراكهم الاجتماعي والقيم السائدة المتصلة بالملكية والبيع والقيمة الاجتماعية للعمل .

(ب) يتطلب التصنيع تحويل جزء من القوى العاملة في الزراعة إلى العمل في الصناعة مما يؤكد ضرورة تزويدها بالاتجاهات العقلية والانماط السلوكية التي تتماشى مع الصناعة الحديثة والتي تحصل بالقدرة على تحمل المسؤولية وتنسيق الجهود والمشاركة في مجالات النشاط الاجتماعي . وتقدير عمل الآخرين وقبول لتنظيم .

(ج) التخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لا يعني إلقاء مسؤولية التخطيط على عاتق الحكومات وحدها بل تقع المسؤولية على المواطنين جميعاً في كل القطاعات ويفترض بهذا ضرورة خلق وعي تخطيطي وتكوين عقلية تخطيطية باكتساب الأفراد التصورات الفكرية والمبادئ السلوكية التي يلزمها التخطيط مثل المناورة بلوغ الأهداف ، وكيفية البحث عن الوسائل للتغلب على الصعوبات والموازنة بين الأهداف القريبة والبعيدة ، وتقوم الإنسان لعمله .

خلاصة القول ، أن الاهتمام بالتنمية البشرية يجب ألا يقتصر على اكتساب المهارات نتيجة عملية التحديث الصناعي والزراعي بل يجب أن يشمل اكتساب اتجاهات وقيم وطرائق وسلوكية تساعد الأفراد على قبول التغير وتوجيهه وقادته وممكنهم من المشاركة الإيجابية في تطوير حياتهم وحل مشكلات مجتمعاتهم . وعلى هذا يمكن أن تحدد الوظائف الرئيسية لتعليم الكبار فيما يلي (٢) .

١ - محو أمية البكبار الذين حرروا من فرص الانتظام في المدارس وتزويدهم بمهارات الاتصال (قراءة - كتابة وحساب ومواد الثقافة العامة) حتى يصل الدارسون إلى المستوى الذي يؤهلهم ويمكّنهم من تحسين حياتهم والمشاركة في تطوير مجتمعاتهم .

٢ - تزويد الأفراد بالمهارات التي تساعدهم في أداء أعمالهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية أو تدريبهم على أعمال جديدة نتيجة انتقالهم من حرفة إلى أخرى ، ومن اختصاص إلى آخر تبعاً لحاجات العمل وضرورات الاقتصاد .

٣ - إتاحة الفرص أمام الأفراد الذين تألوا قسطاً من التعليم المدرسي للاستزادة ومواصلة التعليم والتدريب ورفع كفاءتهم الإنتاجية وليكونوا أكثر تلاءماً مع مهتهم نتيجة ما يحدث من تغير بسبب استخدام تقنيات جديدة .

٤ - نشر الثقافة وتزويد المواطنين بالمعلومات والمهارات والاتجاهات لزيادة الوعي القومي والشعور بالمسئولية والقيام بدورهم الاجتماعي والسياسي بصورة فعالة ، بحيث يتم ذلك كله من خلال مناشط إيجابية يشارك الأفراد فيها مجهودهم التي تنبثق عن إدراك ووعي واقتناع بأهمية العمل الذي يقومون به وبدورهم في تطوير مجتمعهم .

واقع تعليم الكبار :

أن ما بذل من جهود في مجال تعليم الكبار في المجتمع المصري ما زال عاجزاً عن الوفاء بالمطالب الجديدة للفرد والمجتمع ، فنجد على سبيل المثال :

- على الرغم مما أحرز من تقدم في ميدان محو الأمية والذي يمكنه انخفاض نسبة الأمية في مجتمعاتنا خلال الفترة سنة ١٩٦٤ إلى سنة ١٩٧١ بمعدل سنوي يصل إلى ٢٪ إلا أن هناك زيادة في عدد الأميين وهي زيادة متماشية مع الزيادة في عدد السكان ، وهذا معناه أننا لو سرنا بهذا المعدل فلا نتظر أن نحقق محو الأمية قبل ٤٤ سنة ، هذا إذا افترضنا أن عدد الأميين ثابت وهو افتراض غير سليم نتيجة الزيادة في عدد السكان وعدم استيعاب كل الملمين في التعليم الابتدائي ، وظاهرة الرسوب والتسرب والارتداد للامية يضاف إلى ما سبق أن هذه البرامج في أغلب الأحيان لا تؤدي إلى الإحصال بمصادر المعرفة والثقافة ولا تفتح الطريق لمواصلة التعليم .

... إن ما بذل من جهود لتوفير المستويات المختلفة من القوى العاملة وخاصة العمال المهرة ، والنهوض بمهارة العاملين لمسايرة التطورات التكنولوجية الحديثة ما زالت عاجزة عن الوفاء بحاجات القطاع الصناعى والزراعى . بدليل أنه على الرغم مما بذل من جهود فى مصر لإنشاء مصلحة الكفاية الإنتاجية سنة ١٩٥٦ واحتياجها بنظام التلذذ الصناعية ، التدريب السريع ، برامج رفع مستوى المهارة . فما زال العجز فى العمال المهرة يصل إلى ٥٠٪ بناء على تقدير العرض المتوقع وإمكانات الاجهزة القائمة حالياً بمجهودها لسد هذا العجز .

أما بالنسبة للبرامج التى تتيح الاستزادة ومواصلة التعليم والتثقيب . على الرغم من تعددها وقيام مؤسسات وهيئات مختلفة بتقديم جهودها فى هذا المجال مثل مؤسسات الثقافة المالية ، الثقافة الشعبية ، معاهد التخطيط والإدارة العامة ، التنمية الإدارية ، التدريب الإدارى ، القادة الإداريين ، إلا أن الملاحظ انخفاض عدد المستفيدين من هذه البرامج واقتدار أغلبها إلى الإداريين والمنظمين الاكفاء بالإضافة إلى قصور الاعيادات ، وضعف الأساليب والأدوات التعليمية وطرق التدريس الحديثة . هذا إلى انزال معظم هذه الجهود واقتدارها إلى التنسيق فيما بينها من جهة وبينها وبين التعليم النظامى من جهة أخرى .

وهكذا يتضح أن حاجة مجتمعا لبرامج تعليم الكبار يمكن أرجاعها لمجموعتين من العوامل :

المجموعة الأولى : خارج ميدان تعليم الكبار وتمثل فى التناقض الذى ظهر بين تنمية الموارد المادية وتنمية المواد البشرية .

المجموعة الثانية : داخل ميدان تعليم الكبار وتمثل فى قصور الجهود المبذولة عن تحقيق الأهداف المنشودة والوفاء بالمطالب الجديدة للفرد والمجتمع .

ولا جدال فى أن هذا يستلزم قياما بعملية تقوم للجهود المبذولة حاليا بواسطة لجنة من كبار المتخصصين لتحديد ما وصلنا إليه من نتائج بطريقة عملية وتحديد مواطن الضعف والقصور أو العقبات التى حالت دون تطوير هذا الميدان

يهدف رسم اتجاهات المستقبل على ضوء حاجات المجتمع وامكاناته المادية والبشرية
أخذين في الاعتبار عند التخطيط لبرامج تعليم الكبار ^(١) :

١ - عدم النظر الى تعليم الكبار على أنه تعليم إضافي أو علاجي ولا هو
وسيلة لتمكين الفرد أن يسير المجدد بل أن أهميته ومغزاه ترجع إلى أنه يمثل
الاعتراف بأن عملية التعليم تقسم بطابع الاستمرار وتمكين جميع المواطنين من تحصيل
المعلم في كل وقت ومدى الحياة .

٢ - ضرورة تحقيق قدر أكبر من العناية لتعليم الكبار بمجمله وظيفياً
بأنه كيف طرقة ومحتواه وفقاً للأهداف المطلوب تحقيقها والمفكرات المطلوب حلها
والحاجات المراد الوفاء بها . بحيث لا يقتصر الأمر على برامج التدريب المهني بل
تتمدد لكل جوانب الحياة شاملة التربية العلمية والاقتصادية والسياسية وشغل أوقات
الفراغ والتربية الاجتماعية . دون التفرقة بين أنواع البرامج التي تقدم للرجال
والنساء نظراً للدور الحيوي الذي تقوم به المرأة في ميدان الصناعة والزراعة .

٣ - أن تخطيط برامج تعليم الكبار يجب أن يتم بطريقة مستمرة وغير
مجزأة وفي ضوء سياسة واستراتيجية واضحة المعالم على المستوى القومي تحددها
فيها الأولويات تبعاً لظروف الدولة وقدراتها المادية والمالية والبشرية . آخذة في
الاعتبار المطالب الكمية والكيفية والنوعية لسوق العمل والحاجات الواقعية للسكان
وتطلعاتهم والاتجاه العام الذي تسير فيه السياسة الثقافية للبلاد . باعتبار تعليم
الكبار أحد عناصر مخططات مصر للتنمية الاقتصادية والاجتماعية عامة وجزءاً
لا يتجزأ من كل خطة تربوية يوجهها خاص .

مجالات تعليم الكبار :

يمكن أن يحدد أهم مجالات تعليم الكبار فيما يلي :

أولاً : محو الأمية - للذين حرروا من فرص الانتظام في التعليم المدرسي على
أن تتم بتزويدهم بمهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة

والذين حتى يصل اعدادهم إلى المستوى الذى يمكنهم من الاستمرار فى التعليم وتجهيز حياتهم ومشاركتهم الإيجابية فى تنمية مجتمعاتهم .

ثانياً : التدريب المهنى — تزويد الأفراد بالمهارات والمعلومات التى يحتاجون إليها فى أداء أعمالهم للارتفاع بمستواهم الفنى ، أو مساعدتهم عند الانتقال من مهنة إلى أخرى .

ثالثاً : الثقافة العامة — وتشمل التربية السياسية والقومية والاجتماعية . ويطلق عليها أحياناً التربية للوطنية ؛ لأنها تزود الأفراد بالمعلومات والاتجاهات والمهارات اللازمة للقيام بدورهم الاجتماعى والسياسى بصورة فعالة .

رابعاً : الثقافة العمالية — وزود العمال بالثقافة المهنية ، الاجتماعية ، القومية التى تسهل بحقوقهم وواجباتهم والتنظيمات النقابية ، والقوانين العمالية وأصول الأمن الصناعى كما تهتم بأعداد القيادات النقابية والعمالية وتكوين رأى عام مستنير بين طبقات العمال .

خامساً : تنمية المجتمع — وتهدف أساساً إلى أحداث التوازن فى تطوير المجتمع من جوانبه المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بحيث تتكامل الجهود التمهيدية على حدوة .

(أ) التنمية الشاملة ؛ أفقياً بإدخال جميع المؤسسات فى المجتمع فى نطاق التنمية مع الربط والتنسيق بينها والعمل على استكمال خدماتها ، ورأسيات تم فيه عملية الربط بين التنمية على المستوى المحلى بالمستوى الأعلى .

(ب) البعد الإنسانى فى التنمية ، باعتبار أن الإنسان هدف التنمية ووسيلتها . وهو لا يمكن أن يقوم بدوره الهام والخاسم ولا يمكن أن ينفذ منها دون إعداد وتدريب .

سادساً : الدراسات التكميلية — يوفر هذا النوع من الدراسات فرص التعليم الأثرى للأفراد الذين لم يحصلوا على تعليم مدرسى ، الذين نالوا قسطاً من

التعليم المدرسي ويرغبون في المزيد واستكمال ما يتقصهم من أنواع المعارف والمهارات، الذين أخفقوا في التعليم — بنسب متفاوتة — لعوامل اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية لتوفير فرص النجاح لهم .

وعلى هذا يجب أن تتعدد مؤسسات هذا المجال بحيث تشمل :

— مؤسسات عملها توفير التعليم الموازي للتعليم المدرسي بشكل يتيح للفرد استكمال تعليمه أثناء العمل .

— مؤسسات توفر فرص تعليم بعض التخصصات لتدعيم الحراك الاجتماعي للأفراد واستكمال ما يتقصهم من أنواع المعارف والمهارات .

على أن توفر الإدارة المركزية التنسيق بين هذه المؤسسات سواء الحكومة منها أو غير الحكومة بما يحقق المرونة والسرعة في اتخاذ القرارات . والسؤال الذي يطرح نفسه ما الاجراءات التي يجب تحقيقها لهذا التوسع من الدراسات ؟

يمكن أن نحدد أهم هذه الاجراءات فيما يلي :

— تعدد أشكال البرامج وطرق ووسائل التعلم من دراسة يتمزغ لها الدارس إلى أخرى يختص لها جزءا من وقته ، إلى دراسة بالمراسلة ، أو إلى مزيج من هذه الأساليب بما يحقق في النهاية تحسن أداء المتعلم .

من الأمانة على ذلك — قيام تجربة الجامعات بلا جدران في الولايات المتحدة وبعض الدول الأخرى ، وتسمى إلى توسيع مجال الانسحاب للتعليم العالي وحرية الالتحاق مكفولة حيث يسمح للأفراد من سن ١٦ إلى ٦٠ بالتقدم لها . وتكيف البرامج لتتنق مع حاجات كل طالب واهتماماته وتزويده بمصادر التعليم من كتب وأشرطة ولقاءات مع الأساتذة .

وتنظم كل مجموعة بالشكل الذي يناسبها ويشترط أحيانا أن يقض الدارس نصف سنة في رحاب الجامعة : وإذا رغب في الحصول على شهادة جامعية يتقدم إلى الالتحاق متى استعدده .

— إتاحة فرص الانتقال من نظام إلى آخر وفق ما يحدث من تغيرات في طموح الأفراد وفي تصوراتهم لمهتهم .

— إتاحة فرص الالتحاق في أى وقت ؛ سواء فترات متتالية أو متباعدة وكذلك الانتقال من صف إلى آخر وعليه يجب أن تنظم المناهج بطريقة تحقق هذا الهدف .

— تمكين المتعلم من أن يسترك التعلم ويؤود إليه حسب ظروفه وحاجاته (ويساعده على ذلك تبسيط تشريعات الترقية والعمل) . وعن أمثلة ذلك بما جرى في دولة سرى لانكا (سيلان) ، الصين الشعبية حيث يحق لكل فرد اجتياز برنامج مرحلة التعليم العام ومارس العمل المودة بعد سنتين أو ثلاث سنوات للإلتحاق بالتعليم العالي ويتم انتقاؤهم على أساس خبراتهم ومهاراتهم التي اكتسبوها في الحياة العامة .

دور الجامعات في تعليم الكبار "١" :

البحث عن دور الجامعات في تعليم الكبار والتعرف عليه يقتضى تحديد رسالة وأهداف الجامعة والتعليم الجامعى انطلاقاً من الفرضيات الآتية :

- أن فهم المجتمع وتغييراته الحضارية فهما عليا أساس لتطويره .
 - أن العملية التربوية هو أساس تطوير جميع قطاعات المجتمع .
 - أن التعليم الجامعى — كضرورة لقيادة التغير وتوجيهه — يجب أن يبنى على مستويات سليمة من التعليم في المراحل السابقة .
 - إن استقلال الجامعات - ضرورة لتحقيق أهدافها داخل المجتمع .
- وعلى ضوء هذه الفرضيات يمكن أن نحدد :

أولاً : رسالة الجامعة — خدمة المجتمع والحضارة الإنسانية في وقت واحد عن طريق البحث واستنباط النظريات العلمية ، وكشف الأساليب الجديدة في التطبيق ، وإعداد قادة المجتمع في المجالات لقيادة التطور الاجتماعى والحضارى .

ثانياً : أهداف التعميم الجامعى وأهمها :

١ - إعداد القادة الذين يتحملون المسؤولية فى كل المجالات فكرياً ومهنياً واجتماعياً .

٢ - تنمية البيئة باعتبار الجامعة مركز إشباع ومسؤولة عن تنمية المجتمع فى قطاعاته المختلفة .

٣ - البحث العلمى - لمواجهة مشكلات المجتمع المختلفة واقتراح ما يناسبها من حلول .

٤ - أحياء التراث وإعادة بناء النظام الثقافى فى المجتمع بالمحافظة على التراث الجيد ومهضم الجديد الذى يناسب المجتمع لمواجهة كافة التحديات الاجتماعية والاقتصادية .

وليس شك أن الجامعة تتحمل مسئوليات خطيرة فى التعليم والتدريب والبحث العلمى والخدمة العامة ، الأمر الذى يجعل وظيفتها عملية إنتاجية استثمارية تتصل بالتطور الاجتماعى والاقتصادى وإعداد وتنمية القوة البشرية .

وكنيجة حتمية لمواجهة التغير السريع تتحمل أيضا مسئولية مدد حاجات المجتمع بالأفراد المؤهلة والمتغيرة مما يترتب عليها قبولها بجميع الأعمار بفرض إعادة تسكينهم مع الأنشطة التى تتغير نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجيا . ومن هنا تبرز أدوارها المختلفة فى ميدان تعليم الكبار . والذى يمكن إيجازها فيما يلى :

(١) إعداد القادة :

يمكن اسهام الجامعة فى إعداد القادة فى مجالات الإدارة ، والارشاد الزراعى والتنظيمات النقابية والتشريف الصحى .. إلخ عن طريق :

— عقد دورات دراسية منتظمة يستغرق - شهرين : تار الدارسون فيها من أفضل العناصر في البيئات المختلفة بهدف إعدادهم لتحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المناطق التي يتعمون إليها .

— عقد دورات تخصصية لإعداد الخبراء في مجالات التخطيط والتظيم والإدارة .

— إعداد دراسات لتدريب القيادات وشن حاجات تنمية الاقتصادية والاجتماعية .

(٢) تنمية المجتمع :

تعدد الصور المختلفة التي تسهم بها الجامعة في هذا المجال وهي على سبيل المثال وليس الحصر .

— توفير الدراسات المسائية الحرة لمعاونة الأفراد على التخرج المستمر وزيادة خبراتهم الثقافية والمهنية دون التقيد بالمواعيد ، على أن تتناول هذه الدراسات برامج متنوعة في تعليم اللغات ، السكرتارية ، المحاسبة ، الفنون الجميلة ، والتعاون الخ .

— إعداد برامج تدريبية وفقا لحاجات المؤسسات الحكومية وغير الحكومية سواء للعاملين في الوزارات والبنوك ودور النشر وشركات القطاع العام والخاص أو للمرشحين للوظائف المختلفة بهدف إعدادهم لأدوارهم الوظيفية أو لزيادة كفاءتهم الإنتاجية :

(٣) تنمية الثقافة العامة والقومية :

هناك صور مختلفة نذكر منها :

— إعداد برامج تعليمية تشمل المحاضرات ، والدورات ، والحلقات الدراسية والمحاضرات ، والمروص . هدف تفهم المواطن لثقافة مجتمعه والثقافات العالمية .

— تنظيم الندوات وحلقات الدراسة المسائية أو الصيفية للتخصصين من المواطنين لتزويدهم بمعلومات صحيحة عن التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي مع إتاحة فرص الزيارات للعالم الحضارية المختلفة .

— عقد حلقات المناقشة لربات البيوت والمستهلكين وتثقيفهم ثقافة عامة .

— تنشيط الحركة الادبية والعلمية والفنية عن طريق طبع ونشر المحاضرات والدراسات والبحوث والدوريات في المجالات المختلفة وتسهيل تداولها بين الافراد والمؤسسات

(٤) البحث العلمي :

من الملاحظ أن نصيب تعليم الكبار من البحث العلمي مازال ضئيلاً الأمر الذي يتطلب قيام الجامعات والبحوث في هذا الميدان كجانب هام من وظائفها — نظراً لعدد المشكلات النظرية والتطبيقية . المرتبطة بتحديد احتياجات الكبار في البيئات المختلفة ، طرق ووسائل التعلم وتفعيلها بالنسبة للكبار ، والقيمية الاقتصادية لبرامج الكبار وتحديد أولوياتها ... الخ .

وكشيرة أولى يمكن أن نقرر كليات التربية بالقضاء :

- مناهج لتدريب المعلمين والاختصاصيين في تعليم الكبار .
- دورات قصيرة الأمد أثناء الخدمة لتدريب معلمى الكبار .
- دورات طويلة تؤدي إلى الحصول على دبلومات أو درجات علمية في مجال تعليم الكبار -

وكنهية ثانية يسم بادل تشافذة الزايرين في اال اال : والاماون مع
المؤسسات الممتممة في ممال اامام الكبار .

ملاامه القول ، أن دور الامامات في اامام الكبار مامم الوظامف . مام
أما ماماملة وممااملة . ولا مامم مامامها إلا إذا نامرت الامامات إلى اامام
الكبار بااماماره من الوظامف الماممة إلى مامامم بها .

المراجع

- ١ - ساكنينا، أ. ب. — التعليم المتكامل المستمر مدى الحياة — مجلة آراء (عدد خاص - يناير ١٩٧٢ - ص ٩٨-١٠٠)
- ٢ - محمد الهادي عفيفي — مفهوم تعليم الكبار — في — علم تعليم الكبار (الجهاز العربي لمحو الأمية — الجزء الأول ١٩٧٦) ص ٢١-٢٦
- 3 — John Lowe; The education of adult, a world perspective, (The unesco press, OISE, 1975) pp 33-35.
- 4 — Homer Kempfer; Adult education (New-York, 1955) pp. 13-14.
- ٥ — ولبرهاتيك وآخرون — ترجمة أنيس عبد الملك — المجتمع وتعليم الكبار (دار النهضة المصرية - القاهرة ١٩٦٨) ص ٢٦
- ٦ — حامد عمار - في اقتصاديات التعليم - (سرس أليان ١٩٦٤) ص ٢٤-٢٧
- 7 — Norman Dees (Ed.); Approaches to adult education (London 1965) p. 13.
- Bratchell, D.; The aims and organization of further education (London 1968) p. 55
- 8 — Lowe; op. cit, pp. 73-78, p. 165.
- 9 — Lowe; op. cit, pp 80-84.
- ١٠ - راجع - جامعة الدول العربية - مشكلات التعليم الجامعي في الدول العربية - الحلقة الأولى والثانية (١٩٦١، ١٩٦٤) -
- Dale, R. R.; From School to university (London 1954).
- Desimone, D., (Ed.): Education for innovation (1968).

الفصل الثامن

مشكلة الأمية واسرراتيجية مقترحة لمواجهتها

إن النهضة الشاملة التي يشهدها مجتمعنا تدفعنا إلى التفكير في معالجة المشكلات التي تعوق نموه . ولا شك في أن الأمية تعد من أخطر هذه المشكلات التي ستزداد تعقيداً إذا لم نبدأ في مواجهتها بطريقة علمية ، وبحيث تأخذ مكانها بين الأهداف التعليمية عامة وتعليم الكبار بوجه خاص نتيجة مجموعة من الاعتبارات أهمها :

أولاً - حجم الأمية :

الحقيقة الأولى التي يجب أن نعرفها عن مشكلة الأمية أنها مشكلة ضخمة ، تشمل الأغلبية العظمى من السكان . فإذا نظرنا إلى البيانات الإحصائية للحالة التعليمية في تعداد السكان لسنة ١٩٦٠ ١٩٦٦ روى (١) :

سنة الإحصاء	عدد السكان ١٠ سنوات فأكثر	عدد الأميين ١٠ سنوات فأكثر	النسبة المئوية للأمية
١٩٦٠	١٦,٧٠٦,٠٠٠	١٢,٥٧٦,٦٨٦	٪٧٦
١٩٦٦	٢١,٢٨٣,٠٠٠	١٣,٣٢٤,٨٧٦	٪٦٣

يتضح أنه على الرغم من انخفاض نسبة الأمية من ٧٦٪ سنة ١٩٦٠ إلى ٦٣٪ سنة ١٩٦٦ إلا أن هناك زيادة ملحوظة في عدد الأميين تصل إلى مليون وثلث تقريباً . ومعنى هذا أننا لو مررنا بهذا المعدل السنوي في الانخفاض والذي يصل إلى ٢,٢٪ مع الزيادة السكانية والتي تصل إلى حوالي ٢,٦٪ فلا ينتظر أن نقضى على المشكلة قبل ٤٢ سنة مع افتراض ثبات عدد الأميين وهو افتراض غير سليم .

(١٠ - الترية والمجتمع)

يضاب إلى ماسبق أن حجم المشكلة حالياً أصبح أضخم وأعقق من مجرد الأرقام الواودة في الإحصاءات الرسمية بحيث نجد أن عدد الأميين سنة ١٩٧٠ وصل إلى ١٤ مليون (بواقع زيادة سنوية ١,١ ٪) فإذا أضفنا إليهم من لم يستوعبهم التعليم الابتدائي والمتسربين والمتردئين إلى الأمية يصل العدد إلى ١٧ مليون أمي . ولو أعيد النظر في الأرقام السابقة في ضوء مانهن عليه القانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ في تعريف الأميين بأنهم من تتراوح أعمارهم بين سن الثامنة والخامسة والأربعين وغير المقيدن في أية مدرسة ولم يصلوا في تعليمهم إلى مستوى الصف الرابع ، يتبين لنا أن أعداد الأميين ستختلف اختلافاً كبيراً . ومن ثم تتأكد الحاجة إلى القيام بمحصر جديد شامل على مستوى الجمهورية يقوم على الحدود التي رسمها القانون من حيث العمر الرسمي والمستوى التعليمي .

معنى هذا أن ضخامة حجم الأمية في مجتمعنا تدفعنا إلى وضع مكافحة الأمية مكان الصدارة بين مجالات تعليم الكبار .

ثانياً - الاعتبار الثاني :

يمكن إرجاعه إلى الدور الفعال الذي يقوم به التعليم في تطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً (٣) .

لا نريد هنا أن نتعرض لأهمية محور الأمية في تدوير الفوارق بين الطبقات ودعم الوحدة الثقافية وفي ممارسة المواطن لحقوقه ووفائه بمسؤولياته واستمتاعه بمصادر الثقافة والمعرفة عن طريق الكلمة المكتوبة . فقد أصبح من البديهيات أن القراءة والكتابة من الأدوات الأساسية في تحقيق سمات المواطن ومسؤولياته في المجتمع الحديث . ولكن ما نريد أن نؤكد أنه هو أمر الأمية على التنمية من الناحية الكمية والوعية .

— من الناحية الكمية — يتجه مجتمعنا إلى تحقيق معدلات أكبر من النمو في قطاعي الإنتاج والخدمات عن طريق التوسع الأفقي بإنشاء صناعات جديدة وبإصلاح أراض زراعية وتوفير الخدمات الصحية والتعليمية ؛ التوسع الرأسي

يرفع الكفاية الإنتاجية لقطاع الإنتاج والخدمات إلى الحد الأقصى بتحقيق الاستخدام الأمثل لعوامل الإنتاج .

— ومن الناحية النوعية — يتطلب النمو الكمي أحداث سلسلة من التغيرات على طريق الإنتاج وأساليبه وعلاقات العمل ، وتغييرات في العادات والاتجاهات والقيم بما يحقق الارتفاع بمستوى الإنتاج والخدمات والاستفادة منها بأكبر قدر ممكن .

وقد يكون من المكرر أن تؤكد ضرورة محو الأمية لتحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي غير أن ما يدفعنا لهذا التأكيد هو ما يدور في كثير من الدول النامية منها مجتمعنا من أعباء محو الأمية المالية والمادية وصعوبة مواجهتها .

فقد أثبتت البحوث والدراسات أن هناك علاقة ارتباطية سلبية بين الأمية وبين الدخل القومي . بمعنى أن وجود نسبة كبيرة من الأميين يصاحبه انخفاض في الدخل القومي ، كأن هناك علاقة ارتباطية سلبية بين أمية العاملين وبين إنتاجيتهم حيث تنخفض إنتاجية العمال الأميين لقدرتهم المحدودة في استخدام أدوات الإنتاج وعدم قدرتهم على اتباع كثير من التعليمات الخاصة باستخدام الآلات مما يرضهم لمخاطر استخدامها أو اتلافهم لها .

ومن بين الدراسات التي أجريت في هذا الميدان :

١ — الدراسة التي أجريت في الاتحاد السوفيتي سنة ١٩٢٤ والتي أثبتت أن الدخل القومي نتيجة ارتفاع مهارة المتعلمين والمتخرجين خلال خمس سنوات تفوق بكثير ما انفق على التعليم . على أن ما يربطنا في مجال هذه الدراسة ما أكدته ستروميلين Strowmillin من أن إنتاجية عمل الذين تعلموا خلال أربع سنوات قد زادت عن إنتاجية عمل الأميين بحوالي ٤٣٪ .

٢ — أثبتت الدراسة التي قام بها يومان Bowman ، أندرسون Anderson وجود علاقة بين ارتفاع نسبة غير الأميين وبين الارتفاع في مستوى دخل الفرد . كما أثبتت وجود علاقة بين انخفاض نسبة غير الأميين وبين الانخفاض في مستوى

هذا الدخل . بحيث أنه كلما ارتفعت نسبة الأمية انخفض متوسط دخل الفرد وكلما انخفضت نسبة الأمية زاد مقدار دخل الفرد السنوى .

٣ - أُنيت بعض الدراسات التى أجريت فى بعض الدول الغربية لتحديد الكفاية الإنتاجية التى تلقاها نتيجة التدريب ونتيجة إعطائه فرص للتعليم عندما سته يتخلها التدريب أن الإنتاجية فى الحالة الأولى كانت ١٦٪ وفى الثانية بلغت ٣٠٪ . ومنها تبين أن فئة العمال الذين تلقوا تعليما عاما زادت إنتاجهم بدرجة ملحوظة . من زملائهم الأميمين على الرغم من أن الفئتين قد حصلوا على نفس التدريب الممنى أثناء العمل .

وفى هذا المجال أُنيت أحد أعضاء أكاديمية العلوم السوفيتية فى دراسته لأثر التعليم على زيادة الإنتاجية والأجور خلال الفترة من ١٩٢٥/٢٤ إلى عام ١٩٢٦/٢٥ أن تعليم العمال الأميمين لمدة سنة فى دراسة منظمة نحو أميمهم أدى إلى زيادة إنتاجية العامل فى المتوسط بما يقدر بحوالى ٣٠٪ فى العام وارتفاع أجره بمقدار ٢٤ روبل فى السنة .

٤ - أُنيت الدراسة التى قامت بها نالاجودن Nalagoden فى الهند أن نسبة الزيادة فى دخل غير الأميمين إلى دخل الأميمين تصل إلى ١٥,٩٪ .

٥ - أسفرت الدراسات فى بعض البلاد النامية عن أن هناك علاقة بين الأمية وارتفاع نسبة الوقت الضائع نتيجة الغياب والتأخير بلغت أكثر من ٢٥٪ فى بعض الصناعات من جهة وقت العمال . وأن نسبة الوقت الضائع نتيجة الحوادث وإصابات العمل أكثر من ٨٪ .

وكلها أمور تؤدي إلى انخفاض إنتاجية العمل وترتبط بارتفاع نسبة الأمية بين العمال .

٦ - أُنيت نتائج البحث الميدانى الذى قام به مركز سروس اليان (الأمية معوقا للإنتاج) أن هناك ارتباطا موجبا بين الأمية وصعوبة مباشرة الفلاحين والعمال للأعمال التى يتطلب أدائها إلمام الشخص بمهارات الاتصال لفهم وتنفيذ

العمليات والارشادات المتعلقة بالإنتاج ، بالإضافة إلى صعوبة التعامل مع الآخرين وتحمل المسئوليات وتقدير المواقف مما يؤدي في النهاية إلى خفض الإنتاجية .

وأيام كانت الحقبة في هذه الدراسة إلا أنها تثبت شيئاً واحداً وهو أن الاتفاق على نحو الأمية ليس اتفاقاً استهلاكياً بل هي اتفاق استثماري . بحيث أن هوبكنز Hopkous يشير إلى احتمال أن يكون له عائد أكبر من غيره من أنواع الاستثمار التعليمي .

معنى هذا أن مشكلة الأمية ليست مشكلة كبيرة لحسب بل أنها عقبة أساسية من عقبات التقدم لأنها تعوق القوى البشرية عن القيام بدورها الكامل في عمليات التنمية .

وإذا انتقلنا إلى الناحيتين الاجتماعية والثقافية نجد أن مجتمعاتنا كانت مسرحاً لكثير من التغيرات نتج بعضها عن التغيرات الاقتصادية وبعضها عن التغيرات التي حدثت فيه والمؤثرات الثقافية التي وفدت عليه بحيث تناولت هذه التغيرات التكوين الطبقي والتنظيم السياسي والاجتماعي ومؤسسات الدولة والأسرة .

بل أنها امتدت إلى مختلف مرافق الحياة كالصحة والسكان والزراعة بما أمل عليهم اتجاهات وقضايا وعادات وإتعاظاً سلوكية جديدة تستهدف مساعدة الفرد على قبول التغير والتكيف له وتوجيهه وتمكنه من المشاركة الإيجابية في حل مشكلات المجتمع وتطوير حياته . وهذا كله يتطلب قدراً كبيراً من الوعي والمعرفة بطروفي المجتمع من حيث موارده واحتياجاته ، ومواطن ثروته وأساليب استثمارها وما يقدمه المجتمع لأفراده من خدمات . ولاشك في أن ذلك جعل طلباً فديراً من التعليم ، والأمية تأتي بالفرد عن المشاركة والعمل الجماعي في عمليات البناء وتنظيم حياته بين نفسه .

ومن المسلم به أيضاً أن مجتمعاتنا كأحد المجتمعات النامية أكثر حاجة من غيره إلى رفع مستوى خدماتها الصحية والتعليمية وغيرها وصولاً إلى مستوى أعلى من عائد تلك الخدمات ، ولا يمكن أن تتمر الجهود في مجال الخدمات إلا إذا

كان جمهور المتفعين على فهم بدوافعها وأهدافها وإدراكهم التام بدورهم الإيجابي
أزائها . وتعتبر الأمية من هذه الناحية عائقاً عن الإيجابية في مجال الخدمة وممطلا
عن تحقيق تلك الخدمات :

ثالثاً - الاعتبار الثالث :

يقضى مفهوم التعليم المستمر ، والتقبل المتزايد لمفهوم المجتمع الذى يسوده
التعليم ، استمرار الفرد فى التعلم دون انقطاع ، من أجل تحقيق آماله وتسمية قدراته
وإمكانياته ومهاراته وتمكينه من مواجهة مطالب العالم المتغير ، والتركيز على برامج
بحو الأمية ضرورة حتى يتمكن غالبية المواطنين من الاتصال بمصادر المعرفة والثقافة
والارتفاع إلى مستويات أعلى من التعليم سواء كانت برامج متابعة أو قراءات
مستمرة ، أو برامج على فترات يصل بعدها المتعلم إلى المستوى الذى يمكنه من
الانخراط فى دراسات للحصول على شهادة دراسية أو متابعة برامج مهنية لرفع
مستوى أدائه فى الحرف والمهن المختلفة (٤) .

تحليل الجهود المبذولة نحو الأمية (٥) :

أن مشكلة الأمية فى مصر مشكلة مزمنة ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالوضع
الاقتصادية والاجتماعية بوجه عام والتعليمية بوجه خاص مع بداية القرن التاسع
عشر ، حيث كان التعليم الحديث مقتصرأ على أبناء الصفوة باعتبار أن تعليم الشعب
أمر خطير على الحكام ، ثم زاد من حدة المشكلة السياسة التى أتبنتها سلطات
الاحتلال البريطانى وكانت تقوم أساساً على الحد من التعليم وجملة محصوراً فى
دائرة معينة لا تتعدى تخريج موظفين لتيسير دقة الجهاز الإدارى الحكومى بما
أدى إلى اغلاق أعداد كبيرة من المدارس والحد من الالتحاق على التعليم . وقد
اعترف بهذا الاتجاه عدد كبير من الكتاب الاجمليين أمثال ملنز [Milner] ، تشيرول
Cherol ، الجود Elgood . وقد ترتب على ذلك كله ارتفاع نسبة الأمية فى مصر
إلى ٩٦٪ حسب تعداد ١٩٠٧ .

وعلى الرغم من صعوبة الوصول إلى تحديد دقيق لبداية الجهود المنظمة فى مجال

محو الأمية إلا أننا نستطيع أن نؤكد أن مكافحة الأمية ارتبطت بالمركزة الوطنية وقيام ثورة سنة ١٩١٩ . فقد تلبى المصريون لخطر الأمية وظهر عدد من المواطنين والمثقفين للقيام بهذا العبد مدفوعين بمشاعرهم الوطنية فانشأوا عدداً من الفصول الليلية لتعليم الكبار واضطرت الحكومة إلى مساندة هذا الاتجاه بإنشاء أقسام لمكافحة الأمية يتبع بعضها وزارة المعارف والبعض الآخر مجالس المديرية حيث أصبح هناك ثلاثة أنواع من الأقسام سنة ١٩٢٢ .

النوع الأول :

تديره وتتبع عليه وزارة المعارف (التربية والتعليم حالياً) من ميزانيتها ويشمل ثلاثة أقسام في القاهرة والإسكندرية وبعض ٤٤٥ أمياً يتصلون بالجبان .

النوع الثاني :

تديره وتتفق عليه مجالس المديرية وتشمل ٥٩ قسماً تضم ٢٧٧٢ أمياً يتعلم منهم ١,٦٣٩ الجبان والباقي بالمصروفات .

النوع الثالث :

وتديره جماعات من الأفراد ويشمل قسمين بضمان ٦٩ أمياً .

وقد زاد الحافس والتوسع في فصول محو الأمية المسالية بعد صدور دستور سنة ١٩٢٣ وقانون التعليم الإلزامي سنة ١٩٢٤ وأن ظل مرتبطاً بالجهود المحلية والأهلية التي كانت تتركز على مجالس المديرية ونشاط الهيئات والأفراد ثم بدأ الفتنور في مكافحة الأمية مع فتور الحركة الوطنية حيث دخلت في باب المساهمات والمطامع الحزبية والمصالح الخاصة إلى جانب الكساد الاقتصادي الذي أصاب البلاد في الثلاثينات وتطلعت بالتالي كثير من الفصول الليلية للأمين .

ومع بداية الحرب العالمية الثانية وما صاحبها من ارتفاع ميزانية الدولة واهتمام الحكومات بحسب الشعور الوطني وجهت عناية كبيرة للهيئات التي يرشده الشعب في التخلص منها والتي كان من آثارها صدور القانون رقم ١١٠ لسنة ١٩٤٤ المعروف بقانون مكافحة الأمية وكان أبرز ما جاء في هذا القانون :

أولاً : تطبيق أحكام الإلزام على كل مواطن من الذكور بين الثانية عشر والخامسة والعشرين ولا يعرف القراءة والكتابة ؛ كما أجاز القانون تطبيقه على الفتيات بشرط أن يتم تعليمهن على حصة ويقوم الأثاث بالتدريس لمن في الفصول .

ثانياً : حدد القانون خطة الدراسة وتشمل القراءة والكتابة والمبادئ العامة والدين ومبادئ الحساب وقسطاً مناسباً من الثقافة العامة .

ثالثاً : حدد القانون مدة الدراسة بتسعة أشهر متصلة لا تقطعها سوى المعطلات الرسمية وتكون الدراسة خمسة أيام أسبوعياً لمدة ساعتين في اليوم ، تحدد تبعاً لظروف الدراسة والمواسم الزراعية في كل مديرية .

رابعاً : أوجب القانون على فئات معينة إنشاء وحدات خاصة لمكافحة الأمية وهي :

أصحاب الأعمال الصناعية والتجارية التي تضم مؤسساتهم ثلاثين عاملاً .

أصحاب الأطنان الذين يملكون ٢٠٠ فدان فأكثر .

خامساً : ألزم القانون كل من وزارة الحربية ، الداخلية ، والمصالح المختلفة بتعليم الأميين .

وقد أوكل أمر تنفيذ القانون لوزارة الشؤون الاجتماعية التي أخذت تؤلف اللجان لرسم طريقة السير في التنفيذ ، ثم بدأت بتنفيذه على نطاق ضيق في بعض الأمكنة التي تمثل البعثات المدنية (القاهرة) ، الريفية (بعض بنادر الجزيرة) حتى يمكن الوقوف على ما يتطلبه المشروع من أعمال وما يحتاجه من نفقات بناء على ما تستقر عنه الدراسة الميدانية من خلال التجربة .

غير أن نقل المشروع إلى وزارة المعارف بمقتضى القانون ١٢٧ لسنة ١٩٤٦ قضى على هذه الدراسة . وبدأت الوزارة بإصدار لائحة تيسيرية أضافت فيها :

١ - بالنسبة لسن الإيمى ضمت الصفار الذين لا يجيدون مكاناً في معاهد التعليم كأجراء مؤقت حتى تستوعب المدارس جميع المزمين .

٢ - إنشاء إدارة مركزية لمكافحة الأمية بالإشراف على وحدات العمل والتنسيق بين الوزارات والهيئات المختلفة .

على أننا لا نود أن نتعرض كثيراً للمراحل التنفيذية ومدى ما تعرضت له من عقبات . ولهذا سنقتصر على إبراز بعض الحقائق في نتائج التطبيق العام والتي يمكن التمييز فيها بين مرحلتين هما :

المرحلة الأولى : مرحلة الجهود الشاملة غير المخططة :

وهي الفترة من سنة ١٩٤٦ إلى ١٩٥٩ وخلالها تحملت الوزارة مسؤولية تنفيذ المشروع في أنحاء البلاد ؛ وزاد عدد المتحقين بفصول نحو الأمية نظراً للحماس الشديد الذي صاحب تنفيذ المشروع فارتفع عدد المقربين في الفصول من ٣٨٦٩ أمياً سنة ١٩٤٦ إلى ٢٢٥٢٨١ سنة ١٩٥٢ . ثم نلاحظ ابتداء من عام ١٩٥٢ حدوث تناقص في أعداد المقربين حتى وصل إل ٥٠٧٩٢ أمياً سنة ١٩٥٧ .

ويرجع السبب الرئيسي لهذا الانخفاض إل اهتمام الوزارة بتعميم ونشر التعليم الابتدائي وسيادة الاعتقاد بأن مكافحة الأمية بين الكبار لن تؤدي إلى أية نتيجة ما دامت المدارس الابتدائية لا تستوعب جميع الأطفال الذين في سن التعليم ولهذا تحولت الجهود والأموال إلى تعليم الصفار حتى تضمن وقف تيار الأمية من منبعه ، واكتفى بالتالي بعدد محدود من الفصول المساهمة لمكافحة الأمية بين الكبار .

وعموماً نستطيع من خلال تتبعنا لجهود هذه المرحلة أن نلاحظ :

١ - أن جملة عدد المدارس خلال هذه المرحلة وصل إلى ١,٢١٠,٨٧ مدارس داخل منهم الامتحان (٩٨٧٧١) ونجح منهم ٧٥٦٦٢٣ بنسبة ٧٦,٦٪ والفرق بين الرقين يمثل الذين انقطعوا عن الدراسة أو لم يدخلوا الامتحان

أورسوا فيه ، وإذا أخذنا في الاعتبار إرتداد عدد كبير من الذين منعت أميهم إلى الأمية لعدم متابعتهم تبين لنا مدى الأهدار والفائدة على الرغم من هذا من جهود .

٢ - أن معظم اليهود إلى ذلك في هذه المرحلة تحملت مسؤولياتها وزارة التربية والتعليم فيا وماليا . وذلك أن أصحاب الشركات التجارية والصناعية تمكنوا من التعامل على النص الذي يوجب عليهم إنشاء وحدات خاصة لمعالجة الأمية بين العمال الذين يستخدمونهم ، بالإضافة إلى عدم وجود تحديد أو تكليف ملاك الأراضي السكار فيها يحصل تطبيق القانون .

٣ - أن عدم وجود خطة واضحة للشروع بمحدد أهدافه ووسائله وما يستلزمه من وقت وجهد ومال أدى إلى تحول هذه الجهود إلى حالات مبعثرة لا تناسب مع ضخامة المشكلة . ويؤكد هذا أن نسبة الأمية سنة ١٩٤٧ كانت ٧٤,٥ ٪ انخفضت إلى ٦٩,٧ ٪ سنة ١٩٦٠ . أي أن المعدل السنوي للانخفاض وصل إلى ٠,٤ ٪ وهو معدل لا يتحقق منه مطلقا مواجهة المشكلة .

المرحلة الثانية : مرحلة الجهود المنقطعة :

وتقتل الفترة من سنة ١٩٦٠/٥٩ حتى الآن - وتتميز بالاتجاه نحو التخطيط لمواجهة المشكلة . فقد أحسبت الدولة بخطورة المشكلة وأخذت في الاعتبار :

- أن أكثر من ٦٣ ٪ من حملة الأميين تقع في فئات العمر المنتجة بين العاشرة والأربعين وهي فئات العمال والإنتاج . مما يؤكد ضرورة توجيه العناية الأكبر لهذه الفئات لمواجهة متطلبات خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهذا يعني عدم توقف الجهود وإرجائها لحين تسميم ونشر التعليم الابتدائي ووضعها في مصاف الأولويات .

- أن ارتفاع نسبة الأمية في الريف والتي بلغت ٨٤ ٪ حسب إحصاء ١٩٦٠ يهتق بعمليات التحديث والنهوض بالريف . يستلزم توجيه عناية أكبر للناطقين

الريفية . ودراسة الظروف الملائمة للناطقات المختلفة لتشجيع الأهل على الالتحاق بالنقص والاستمرار في الدراسة .

— ارتفاع نسبة الأمية بين الإناث حيث بلغ ٨٣,٢٥ ٪ (إحصاء ١٩٦٠) وانخفاض معدل الهبوط بسبب التركيز على محو الأمية بين الذكور لا يتناسب مع الظروف الحالية الذي ألقته التطورات الحديثة واشترك المرأة في العمل .

وفي ضوء هذه الاعتبارات وما شهدته البلاد من محاولات التخطيط الاقتصادي والاجتماعي وما أسفرت عنه المؤتمرات الدولية والإقليمية والقومية من قرارات وتوصيات (المؤتمر الإقليمي لتخطيط وتنظيم برامج محو الأمية في البلاد العربية سنة ١٩٦٤) برزت جهود متعددة في هذا الميدان يمكن تلخيصها فيما يلي :

أولاً : وضمت وزارة التربية والتعليم خطة شاملة للقضاء على الأمية خلال ثلاثة عشر عاماً (١٩٦٢ — ١٩٧٥) يتم بمقتضاها محو أمية مليون أمي كل عام غير أن الوزارة بناء على توصيات المؤتمر الإقليمي الذي عقد في الإسكندرية ١٩٦٤ وضمت إطاراً جديداً لخطة نحو الأمية قسمت فيه العمل على أربع مراحل مدتها ١٥ سنة وهي :

١ — مرحلة الاستعداد ومدتها سنة واحدة (١٩٦٦ / ٦٥) فيها يتم محو أمية ٣٢,٥٧٦ أمياً .

٢ — مرحلة البدء والتجريب ومدتها ثلاث سنوات (١٩٦٧ / ٦٦ — ١٩٦٩ / ٦٨) يستمر فيها العمل على أساس محو أمية ٣٢,٥٧٦ أمياً كل عام .

٣ — مرحلة التوسع ومدتها عشر سنوات (١٩٧٠ / ٦٩ — ١٩٧٩ / ٧٨) يتم فيها محو أمية ٩٦٧,٨٩٧ كل عام .

٤ — مرحلة التصفية ومدتها سنة واحدة (١٩٨٠ / ٧٩) ويتم فيها تصفية المتخلفين .

ثم قررت الوزارة التفكير في التنفيذ وبدأت مرحلة البدء والتجريب سنة

١٩٦٦/٦٤ في قطاع العاملين بمحافظة الاسكندرية وسام فيها ١٤ شركة واتسع تطلق للتعبئة تدريجياً حتى وصل عدد المراكز سنة ١٩٦٩ إلى ١٦٦ مركزاً وعدد الفصول ٦٠٨ فصلاً تضم ٢١٠٤٨ دارساً . كما انجبت الوزارة إلى تركيز العمل في بعض القطاعات المنتجة بالمحافظات في البيئات الريفية المختلفة إلى جانب الفصول النظامية المسائية بحيث بلغ عدد الفصول سنة ١٩٦٩ (١٣٤٥ فصلاً) وعدد الدارسين ٧٠٥٠٥ دارساً .

كما زادت خلال هذه الفترة جهود المؤسسات والشركات لمحو الأمية للعمال على نفقتهم الخاصة وبلغ عدد فصولها سنة ١٩٦٩ (١٦٧٣ فصلاً) وعدد الدارسين ٦٠٩٥ دارساً . بالإضافة إلى جهود الأهالي في مختلف المحافظات .

وعلى الرغم من ذلك نلاحظ أن هذه الجهود كانت دون المستوى المطلوب سواء بالنسبة لحجم العمل أو القضاء على الفاقد التعليمي بدليل أن الفصول التي فتحت لم تكن تستوعب سوى ٦ من كل ألف أمي . وأما لم تمنح سوى أمية ٤ من كل ألف بالإضافة إلى أمر الأمية السالب في كفاية العاملين في مجالات الانتاج وبالتالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ومواجهة مطالب المجتمع وتطوره حيث لم تنهم المؤسسات والشركات بربط برامجها الخاصة بمحو أمية العاملين فيها بمشكلات العمل والانتاج .

ثانياً : كان من نتيجة نواحي القصور السابقة أن أعادت الوزارة النظر في خطتها لمواجهة المشكلة ، مما ترتب عليه صدور القانون ٦٧ لسنة ١٩٧٠ بشأن تعليم الكبار وعمر الأمية على أسس ومبادئ جديدة أهمها :

— اعتبار تعليم الكبار وعمر الأمية مسئولية قومية وسياسية يشارك فيها الوزارات والمؤسسات ووحدات الادارة المحلية والتنظيمات النقابية والتعاونية والجمعيات وأصحاب الأعمال .

— أن يكون دور وزارة التربية والتعليم تنفيذياً بالنسبة لما يحدده المجلس الاعلى لمحو الأمية في مجالاته المختلفة وتسيق الجهود بين هذه الأجهزة .

— عدم ترقاة العامل الامى متى أتاحت له الفرصة لمحو الامية ولم يحصل على الشهادة... كما لا يجوز منحه الملاوة التى يستحقها بعد مضى خمس سنوات من تاريخ العمل بهذا القانون .

وتبع صدور القانون ، تشكيل المجلس الاعلى لتعليم الكبار ومحو الامية ، القرار الوزارى الخاص باثشاء أجهزة تعليم الكبار ومحو الامية بالمديريات التعليمية . .

وبناء على ذلك وات وزارة التربية والتعليم أن تكون خطة محو الامية ضمن الخطة الخمسية الثالثة لوزارة تمشيا مع الاهتمام العام للدرجة بتعليم الكبار . وبقيت الخطة على أساس أن عدد الاميين الوارد باحصاء سنة ١٩٦٦ ، ١٣ مليون امى خلال سنوات الخطة الخمسية (٧١/٧٠ - ١٩٧٥/٧٤) وأن يتم محو امية الاعداد الباقية خلال الخطة التالية . على أن تنفذ الخطة جميع محافظات الجمهورية بفتح فصول نظامية بها بعد أن كانت فاصرة على نصف المحافظات عام ١٩٧٠/٦٩ . كما نصت الخطة على المعاونة الفنية والإشراف والمتابعة والتفويج من جانب الوزارة على جهود الهيئات الاخرى التى تسهم فى عمليات محو الامية ومدها بالكتب والوسائل العلمية . وكذلك لم تغفل الخطة الاشارة إلى التعاون مع المنظمات الدولية (اليونيسكو) ، العربية (الجهاز الاقليمى العربى لمحو الامية) . فعلى المستوى الدولى أقر المشروع الخاص بمحو الامية الوطنى بالتعاون مع هيئة البولسكر فى قطاعين أحدهما لدراسى تخريج المتقنين بالإصلاح الزراعى ببعض قرى محافظة الشرقية والأخرى صناعى يختم عمال الملابس الجاهزة بشركة مصر للنزول والنسيج بالمحلة الكبرى . وعلى المستوى العربى أسهم الجهاز الاقليمى العربى لمحو الامية فى تنفيذ مشروع اتفاقى تجريبى بمصنع السكر بالجوامدية . على أن يستفاد من نتائج هذه المشاريع وينظر فى تصنيفها فى قطاعات الإنتاج المختلفة .

وقد اتضح من المتابعة الميدانية فى السنتين الاولين من الخطة عجز الإمكانيات المادية من الوفاء بمستلزمات الخطة بالإضافة إلى أن معظم الهيئات المعنية بتعليم الكبار ومحو الامية لم تهم بالتزاماتها على الرغم أن القانون الرسمى يسلم سدتها الاميين على نفقتها الخاصة .

الوضع الراهن لمشكلة الأمية :

على الرغم مما بذل من جهود كما ظهر من العرض السابق والانخفاض الذي حدث في نسبة الأمية خلال الأربعة عقود الماضية إلا أن أعداد الأميين ونسبتهم إلى جملة السكان ما زالت كبيرة . ولتوضيح ذلك :

— في سنة ١٩٦٠ كان حجم المشكلة ذكوراً وأناتاً ١٢,٥٨٧,٦٨٦ . بنسبة ٧٦٪ من جملة السكان منهم ٥,٠٤٨,٦٦٢ ذكوراً بنسبة ٥٦,٢٪ ، ٧,٥٣٩,٠٢٤ أناتاً بنسبة ٨٣,١٪ .

— في سنة ١٩٦٦ كان حجم المشكلة ذكوراً وأناتاً ١٣,٢٢٤,٨٧٩ بنسبة ٦٣,١٪ منهم ٥,٥٩١,٠٠٠ ذكوراً بنسبة ٥٠٪ ، ٨,٠٧٢,٠٠٠ أناتاً بنسبة ٧٦٪ .

وبلاحظ من أرقام ونسب التعدادين أن نسبة الأمية في تمهين مستمر بالنسبة للذكور والإناث على حد سواء ، غير أن نسبة الانخفاض العامة تتفاوت كثيراً بين المحافظات خاصة بين الحضر والريف فعلى حين تصل نسبة الأمية في الحضر ٤٣,٤٪ بعدها في الريف ٧٦,٧٪ كذلك تختلف النسبة بين فئات السن المختلفة حيث نجد أن نسبة الأمية ٧٠٪ في فئة السن (من ١٥ — ٤٤) ، ترتفع إلى ٨٢,٣٪ في فئة السن (من ٤٥ — ٦٤ سنة) . على أن انخفاض الملبوس برغم أنه يمثل ظاهرة صحية حيث بلغت نسبة الانخفاض خلال الفترة من سنة ١٩٦٠ إلى سنة ١٩٦٦ حوالي ٢,٢٪ سنوياً ، إلا أن هناك زيادة ملحوظة في أعداد الأميين المطلقة بنسبة ١,١ سنوياً .

لا يضح الصورة العامة للمشكلة يجب أن تلقى الضوء على ما يأتي :

أولاً : بالنسبة للأعداد المتراكمة المزمين الذين لم يستوعبهم التعليم الابتدائي نلاحظ أنه منذ صدور القانون رقم ٢١ لسنة ١٩٥٢ لم تستطع المدارس الابتدائية إلى اليوم وإلى سنوات أخرى مقبلة أن تستوعب كل الأطفال المزمين والوصول

بنسبة القبول إلى ١٠٠٪ وعليه يصبح التعليم الابتدائي المتبع الرئيسى للامية . حيث بلغ عدد الأطفال الذين لم يستوعبهم التعليم الابتدائي ٢,٢١٧,٠٠٠ خلال الفترة من سنة ١٩٦١/٦٠ إلى ١٩٧٠/٦٩ . ذلك أن نسبة المقبولين لم تزد عن ٨٠٪ من عدد الملزمين . وأن الزيادة السنوية تقدر بحوالى ٢٪ فإذا وضعنا فى الاعتبار أن أعداداً من فائهم التعليم الابتدائي ووصلوا من العاشرة قد ضمهم التعداد الأخير (سنة ١٩٦٦) فإنه يتبقى حتى عام ١٩٧٠/٦٩ ما يقرب من ١,٧٥ مليون ملزم يضاف إلى عدد الاميين .

الخلاصة — أن هذا المعدل السنوى للزيادة فى نسبة الاستيعاب وهو أقل بكثير من أن يوقف تيار الأطفال الذين يضافون كل عام إلى الاميين خاصة إذا أخذنا فى الاعتبار أن معدل الزيادة السنوية للسكان تصل إلى ٢,٦٪

ثانياً : أما بالنسبة لظاهرة التسرب — فمن المعلوم أن بعض تلاميذ يفسرون من المدرسة الابتدائية نتيجة مجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية . وأنه رغم انخفاض هذه النسبة فى السنوات الأخيرة فما زال متوسط عدد المتسربين سنوياً يصل إلى ٢٥ ألف طفل أى أنه فى العشر سنوات الأخيرة من سنة ١٩٦٠ إلى سنة ١٩٧٠ وصل عدد المتسربين إلى ١,٢٥ مليون . وهذه الأعداد لم تذكرها جداول التعداد نظراً لأنهم مقيدين فى المدارس .

ثالثاً : يجب أن يوضع فى الاعتبار المرتدون للامية وأن كان ليس من السهل حصرهم فهم من الأطفال الذين أتموا مرحلة الدراسة الابتدائية ولم يستوعبهم التعليم الأعدادى ولا يجارسون أى عمل يدفعهم إلى الاستزادة من العلم وممارسة المهارات والحجرات التى اكتسبت خلال سبب الدراسة ، هذا إلى جانب المرتدين إلى الامية بعد أن حيت أميتهم نتيجة لعدم مواصلة تدريبهم ومتابعتهم . على أننا ننبه هنا أنه ليس بالقطع أن يرتد جميعهم للامية ، ذلك أن عدداً منهم سوف يظل محتفظاً بقدر من المعلومات التى اكتسبها خلال الدراسة .

عما سبق يتضح أن حجم المشكلة الامية فى مصر أضخم بكثير من مجرد الرقم

الواردة في الإحصاءات والذي قدر سنة ١٩٦٦ بحوالى ٨٧٩,٣٢٤ أمياً فبالحساب البسيط نجد أن العدد أصبح ١٤ مليوناً سنة ١٩٧٠ بواقع ١,١٪ يضاف إليهم ١,٧٥ مليون طفل لم يستوعبهم التعليم الابتدائي ، ١,٢٥ مليون متسرب فيكون المدد قد وصلت سنة ١٩٧٠ إلى ١٧ مليوناً تقريباً .

وإذا لم تبذل الجهود المطلوبة بصورة فعالة سواء بالنسبة للتعليم الابتدائي أو برامج محو الأمية واستمرت نفس المعدلات السابقة يصل عدد الأميين سنة ١٩٨٠ إلى ١٨,٨ مليون أمى بنسبة الزيادة نفسها يضاف إليهم من لم يستوعبهم التعليم الابتدائي والمتسربون بواقع ١٢٥ ألف سنوياً . فيكون حجم الأمية بعد عشر سنوات ٢٠,٥ مليون أمى تقريباً .

ويزيد من حدة المشكلة ارتفاع نسبة الأمية بين فئات السن من (١٥ - ٦٤) التي تمثل قوة العمل المنتجة مما يقلل دون شك من العائد الاقتصادي للعمل في كافة أوجه النشاط وبالتالي انخفاض معدل الدخل القوي مما يضعف الأوعية المالية التي يمكن أن تكون مصدراً صالحاً لتمويل برامج تعليم الكبار ومحو الأمية .

المجهود المبذولة - أسباب قصورها ومنجزاتها :

كما سبق بتضح أن هناك تمحسناً في حجم العمل ، إلا أن ذلك التحسن مازال دون المستوى المطلوب سواء في حجم العمل بصفة عامة أو في القضاء على الفاقد في التعليم وبخاصة إذا أخذنا في الاعتبار ضخامة المشكلة وزيادة عدد الأميين . ويتضح ذلك من الحقيقتين التاليتين :

١ - أن القصور التي تفتح لمحو الأمية حالياً لا تستوعب إلا حوالى ٧ أميين . من كل ألف أمى . .

٢ - أن المجهود الذي تبذل لاجتثاث أمية ٤ من كل ألف دارس والمؤال الذي يطرَح نفسه الآن أمام هذه الحقائق . . ما أسباب هذا القصور والضعف في الجهود السابقة والحالية ؟

بدون التدخل في عديد من التفاصيل يمكن أن تحدّد أهم الأسباب فيما يلي :

— أن العمل في مجال محو الأمية قام في معظم مراحلها على أساس العمل الشامل بمعنى أن الجهود تهدف إلى القضاء على الأمية في جميع أنحاء البلاد في فترة زمنية محدودة — أي أن المخططات التي وضعت محو الأمية كانت طموحة ، فكانت تجري بعض العمليات الحسابية البسيطة عن أعداد الأميين وتكلفة تعليم الأميين دون النظر إلى التغيرات الحادثة في هذه الأعداد أو مستوى الأسعار وما يرتبط به من ارتفاع في التكلفة ، ثم تحدّد مراحل زمنية (عشرة أو خمسة عشر عاماً) للقضاء على الأمية . فإذا بدأ العمل ظهر أن هذه المخططة غير قابلة للتنفيذ لأنها أهملت دراسة الواقع والإمكانيات المتاحة التي يمكن أن تكون مصدراً صالحاً لتحويل برامج محو الأمية .

— حصر العمل في إطار وزارة التربية والتعليم ، وقلة الجهود التي تبذلها الوزارات والمؤسسات الحكومية والأهلية ، مما أدى إلى تحمل الوزارة مسؤولية التخطيط والتنفيذ والتقويل ، في حين كان من الممكن أن تنهض الجهات الأخرى وتحمل نصيباً من الأعباء . وهذا المتابعة الميدانية كما ورد في تقرير الوزارة . أن معظم الهيئات المعنية بتعليم الكبار ومحو الأمية لم ترق بالتزاماتها كاملة في حل مشكلة الأمية على الرغم من أن القانون ٦٧ لسنة ١٩٧٠ قد أوجها بتعليم عمالها الأميين وعلى نفقاتها الخاصة .

— انخفاض الاعتمادات التي ترصد لمحو الأمية في ميزانية التربية والتعليم فقد اتضح أن نسبة مبرانيات محو الأمية لم تعد في أفضل السنوات عن $\frac{1}{2}$ من ميزانية التعليم .

— سيطرة البيروقراطية على تنظيم العمل فهناك الإدارة المركزية (الوزارة) ثم الإدارة على مستوى المحافظات ، وعلى مستوى المراكز . ولكي يتم فتح فصول لمحو الأمية ينبغي أن تتحرك الأوراق في أكثر من جهة بين هذه المستويات المختلفة ، فإذا أضيف لذلك نوع الموظفين الذين يقومون بالتنفيذ اتضح لنا أسباب (م ١١ — التربية والمجتمعات)

تأخير فتح الفصول وانتظام العمل وعدم وصول الكتب . وغيره من الواجب اضطراب العمل وانخفاض الكفاءة الإنتاجية .

— ضيف لإقبال الدارسين على الالتحاق بفصول محو الأمية وانقطاعهم عن الدراسة نتيجة عدم وجود الحوافز المادية والأدبية . فقد دلت الدراسات على أهمية الحوافز ، ذلك أن كثيراً من الدارسين لم يراهم يمكن أن تقدمه القراءة والكتابة من فائدة حتى يقبلوا على التعليم . وتحملوا مشاق الانتظام في الفصول بدور بعض الحوافز المادية والأدبية ، وكذلك الحال بالنسبة للعاملين على مختلف المستويات حتى لو قبلوا التطوع كبدأ لتنظيم العمل فإن المتطوعين في حاجة إلى نوع من الحوافز الأدبية التي تزيد من حماسهم وتساعد على استمرارها .

يضاف إلى ما سبق بعض الميوب المرتبطة بالمناهج والكتب والوسائل المستخدمة ، ولا شك أن مثل هذه السليات جذيرة بالنظر عند التخطيط لمواجهة مشكلة الأمية .

على أنه رغم هذه السليات هناك بعض الإيجابيات يمكن اعتبارها نقطة انطلاق نحو المستقبل وهي :

— "التشريع الخاص بمحو الأمية — حيث صدر القانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ والذي يعبر عن اهتمام الدولة بالمشكلة ومدى قبولها لتحمل مسئوليات العمل ، كما أن القانون يبي في الوقت نفسه الظروف المادية والمعنوية التي تساعد على نجاح العمل سواء من ناحية توفير الامكانيات أو بحريه المسئوليات أو تنظيم العلاقات أو دفع العاملين والدارسين للقيام بواجبهم عن طريق الحوافز المادية والأدبية

— أن الأخذ بمنهج التخطيط يعتبر في إحد ذاته مكسباً كبيراً وعليه يمكن مراجعة الخطط السابقة بما يناسب ظروف مجتمعنا وإمكانياته . على أن يستكمل النقص بتتويع العمل أثناء التنفيذ .

— تكوين المجلس الأعلى لتنمية الكبار ومحسو الأمية كجهاز مسئول عن عمليات التخطيط . الاشراف والمتابعة وإعداد الكتب " سائل العملية وجمع

الاحصاءات يعتبر من الأسس الهامة التي يقوم عليها التنظيم الإداري . وبغنى ما قد يوجد من عيوب تمثل في انخفاض مستوى القائمين ، وعدم وجود إدارة مالية على مستوى مرتفع من الكفاءة . إلا أنه من الممكن تصحيح ذلك بأعداد الكوادر الإدارية ذات المستوى العالمي في الإدارة والتنظيم .

استراتيجية مقترحة لمحو الأمية (٥) :

أن صياغة استراتيجية لمحو الأمية في مصر تستهدف التخلص من الأمية في فترة محدودة ينبغي أن تقوم على :

١ - دراسة الخصائص الديموجرافية وما يتصل بها من معدلات النمو السكاني والتركيب العمري ، والتوزيع الجغرافي .

٢ - تحليل واقعي ومبدئي للأنظمة المؤثرة في محو الأمية وعلاقتها معها وتفاعلاتها بما يجعلها دليل عمل ويتم أنشطة محو الأمية على أساسها .

٣ - تحديد قدرة الدولة المالية فيما يتعلق بالسياسات الاقتصادية ومعدلات نموها وما تقتضيه التنمية الاقتصادية والاجتماعية من التزامات ، واحتمالات التعاون المساعدات المحلية والعمومية والدولية .

٤ - إتمام العمل في مجال محو الأمية إلى تنفيذية حركة التنمية من جهة والاستجابة لمطالب الأميين وحقوقهم في التعليم من جهة أخرى .

وعلى ضوء ما سبق يتحدد التعريف التالي للاستراتيجية المقترحة لمحو الأمية على النحو التالي :

« تنظيم العلاقات التي تربط بين سياسة محو الأمية والتخطيط لها والأفعال المقترحة للعمل بها ، بما يحقق حركة نظام محو الأمية من وضعه الراهن إلى الوضع الذي تستهدفه الهيئات السياسية » .

وبتضمن هذا التعريف :

١ - تشخيص الوضع الراهن وتحديد عناصره وعوامله الإيجابية والسلبية .

٢ - تحديد القوى والوسائل المتاحة ، وإختيار الأكثر ملاءمة من بينها وتعبئة وحشد القوى والمواد اللازمة .

٣ - تنسيق استخدام العوامل والوسائل والقوى وتحقيق التكامل والتفاعل بينهما .

٤ - تحويل النظام بما يتلاءم مع تحقيق الأهداف .

٥ - مراعاة المرونة لمواجهة الظروف المتجددة وزيادة القدرة على الحركة على النطاق الواسع .

ويحدد الهدف الاستراتيجي انطلاقاً مما سبق في « تمكين الأميين الكبار خلال الخمسة عشر عاماً القادمة ، من محور أميتهم بالوصول إلى المستوى التعليمي الذي يجعلهم قادرين على مواصلة تعلمهم والاسهام إيجابياً في التنمية الشاملة والتطور الحضاري » .

على أن يراعى تقسيم تلك الفترة إلى مرحلتين أساسيتين :

- المرحلة الأولى (عشر سنوات) توجه فيها الجهود إلى جميع الأفراد الذين ينتمون إلى جميع القطاعات المنظمة والمؤثرة في التنمية بما يريد من كفاياتهم الإنتاجية .

- المرحلة الثانية (خمس سنوات) وتوجه الجهود المكثفة إلى تصفية المتبقى مع ضرورة التأكيد على الاهتمام بكافة القطاعات وكذلك الرجال والنساء .

وتتضمن عناصر الاستراتيجية هذه ثمانية محاور رئيسية يحتوي كل منها على عدد من المسارات تهدف مترابطة ومتسقة ومتكاملة إلى القضاء على الأمية . وهذه المحاور هي :

- قومية العمل في محور الأمية .

- تكامل جهود محور الأمية مع حركة التنمية الشاملة .

- تكامل جهود محور الأمية مع جهود تطوير التربية
- تركيز جهود محور الأمية على قطاعات مكانية حيوية خاصة .
- تطوير أجهزة محور الأمية .
- تطوير طرق وطرق التعلم وتحديث أساليبها وتقنياتها .
- تحقيق المشاركة الشعبية الفعالة .
- الاستفادة من شتى المجالات العالمية .

على أن نجاح هذه الاستراتيجية يستلزم في الواقع إعادة النظر بطريقة
جزئية في بعض الجوانب المتصلة بالتخطيط والتنفيذ سواء في مجال تعليم الصغار
أو محور أمية الكبار لعل أهمها :

أولاً : ربط خطط محور الأمية بخطة التنمية الاقتصادية ومشروعاتها على
أساس أن يخدم محور الأمية ومشروعات التنمية بما يقدمه لها من قوى بشرية متعلمة
ترفع من الإنتاج كأيديها ، وتخدم المشروعات الاقتصادية محور الأمية بما توفره
لها من أموال تأتي من زيادة الدخل القومي ، ويمثل هذا الربط في إعطاء أولوية
التعليم للأميين العاملين في قطاع الإنتاج الزراعي والصناعي وفي الترتيبات التي تتخذ
لمحو الأمية بين العاملين في تلك المشروعات كإصدار الأموال اللازمة للتعليم : تحمل
أجر ساعات الدراسة أو جزء منه وتكثيف نوبات العمل والتريقات والملاوات
بما يتناسب مع مطالب التنمية .

ثانياً : اعتبار خطط محور الأمية جزءاً لا يتجزأ من الخطة العامة للتعليم بحيث
تراعى خطة محور الأمية عدد الأطفال الذين لم يستوعبوا ويجب تعليمهم كل سنة
وهذا يمكننا من تعيين الوقت الذي يتم فيه الإطلاق والتوسع عند بلوغ مرحلة
الاستيعاب الكامل .

يضاف إلى ذلك أن هذا الربط يمكننا من توفير الظروف التعليمية التي تمكن
الأميين من مواصلة تعلمهم بعد محو أميتهم ما دامت لديهم القدرة لاستكمال
التعليم .

ثالثاً : اتاحة مزيد من الاستثمارات، في خطط التنمية لبرامج محو الأمية ،زيادة الاعتمادات المالية في الميزانية العامة للتواحي التعليمية عامة ومحو الأمية بوجه خاص إلى جباب التفكير في مصادر تمويل جديدة. مع وضع التنظيمات المالية والإدارية التي تكفل وضع هذه الأموال تحت تصرف وحدات العمل واستثماره على أحسن وجه ممكن .

رابعاً : الاستفادة بالأجهزة الإقليمية والعالمية (البرلنكو) فنياً ومالياً والتعاون معها ودعمها بما يحقق نجاح العمل .

خامساً : دعم برامج محو الأمية التي تقدمها الوحدات بإعانت المطالعة المكتبات وقوافل الثقافة ، مع توفير الحوافز المادية والمعنوية للدارسين والعاملين ، كما يمكن خلق حوافز تنافس بين وحدات العمل ومختلف المراكز والمحافظات ، لما في ذلك من أثر كبير على نجاح العمل سواء بالنسبة لأقبال الدارسين واستمرارهم في الدراسة وإخلاص العاملين في عملهم .

سادساً : توجيه المناهج والمواد التعليمية توجيهاً وظيفياً بحيث يجد الدارس الموضوعات التي تساعد على مواجهة مشكلاته الاجتماعية والمهنية وتوصيله إلى المستوى التعليمي والتدريب الذي يمكنه من متابعة ' ' والاستمرار فيه .

سابعاً : نقل مشولية التنفيذ والإشراف والتمويل إلى المستويات المحلية بحيث يقتصر دور الأجهزة المركزية على متابعة وتنفيذ وتقييم الحملة ، وإعداد البرامج الخاصة بتدريب المعلمين والمشرفين .

المراجع

١ - راجع، وزارة التربية والتعليم - الأمية في مصر - عرض للشكلة وتحليل احصائي - (استقبل يونيه ١٩٧١) ص ص ٤٦ - ٤٩ .

- وزارة التربية والتعليم - الإدارة المساعده لتعليم الكبار - مشروع خطة عشرية (استقبل ١٩٧٢) ص ص ١ - ٣ .

- الجهاز العربي لمحو الأمية - المؤتمر الثاني بالاسكندرية - الوثيقة الأولى (استقبل ١٩٧١) ص ص ١٧ - ٢٥ .

ث ج م ع - قانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ في شأن تعليم الكبار ومحو الأمية ص ص ٢ - ٤ .

٢ - راجع آسنيك - تخطيط محو الأمية الوطني في آسيا - (مدرس اليابان ١٩٦٦) ص ص ٢١ - ٢٢ .

- عبد الرازق حسن - الأمية وآثارها الاقتصادية والاجتماعية . (مجلة تنمية المجتمع . المجلد الثالث عشر سنة ١٩٦٦) ص ٥١ .

- مختار حمزه وآخرون - التنمية والتخطيط والتعليم الوطني . (مدرس اليابان ١٩٧٢) ص ص ١٦١ - ١٦٥ .

Kidd, J.R.; Literacy and adult education For development . (ASFEC, 1975).

Unesco, Third international conference on Adult education - ٢ Tokyo 1972 - Final Report.

٤ - راجع بالنسبة للجزء الخاص بتحليل الجهود ما يلي :

- يوسف العضيبي - تعليم الكبار في مصر - (الناشر العربي ١٩٥٨) .

— محمود رشدي خاطر — الجهود المبذولة لمكافحة الأمية في مصر — (مجلة
التربية الأساسية) المجلد الثالث ، الرابع (١٩٥٦) .

— محمود رشدي خاطر — دعوة وتحليل وخطة (سرس البيان ١٩٦٢) .

— محمود رشدي خاطر — دليل العمل في نحو الأمية (سرس البيان ١٩٦٨) .

— جامعة الدول العربية — وثائق العمل العربي المشترك في مجالات نحو الأمية
(١٩٧٠) .

— جامعة الدول العربية — التقارير النهائية لمؤتمر الاسكندرية الاول ،
والثاني .

Galal, A. , Adult education in U. A. R. (Ph. D., London, 1966) .

٥ - راجع ، عبد الفتاح جلال وآخرون — استراتيجية مقترحة لنحو الأمية في
الوطن العربي (سرس البيان ١٩٧٥) .

— مشروع استراتيجية مقترحة لنحو الأمية في الوطن العربي — الورقة الأساسية.
مؤتمر الاسكندرية الثالث — بغداد ١٩٧٦ .

